

Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amapá: (im)possibilidades para a discussão da diversidade de gênero na formação docente

Federal University of Amapá's Pedagogical Project of Graduation: (im)possibilities to the gender diversity discussion in teacher formation

Ricardo Batista Ferreira*

Thiago Araújo Martins**

Victor André Pinheiro Cantuário***

Resumo: Este artigo analisa o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Campus Santana, no tocante à inclusão ou não no ementário das disciplinas componentes da Matriz Curricular, nas bibliografias básica e complementar, de tópicos ou conteúdos que permitam a discussão da temática diversidade de gênero. Para alcançar o referido objetivo, optou-se por uma trilha metodológica que pudesse conjugar além da análise do mencionado projeto, elementos de pesquisa descrita com aqueles já bastante utilizados da pesquisa qualitativa com uso de procedimento bibliográfico, tendo como base teórica o conceito de gênero a partir das discussões propostas por Scott (1995), Butler (1999) e Louro (2014) em concatenação com os documentos oficiais, entre os quais, a Constituição Federal (BRASIL, 2018), a LDBEN (BRASIL, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (BRASIL, 2006), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2007) e o PPC do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP, 2014). Somente a partir da análise documental é que foi possível extrair como resultado o

* Pedagogo e Comunicador Social. Especialista em Educação Profissional (FATECH), Neuropsicopedagogia (FACEL), e Gestão, Orientação e Supervisão Escolar (FIAR). Discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT IFAP). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3547-0120>.

** Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4997-436X>.

*** Doutorando em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Professor efetivo da Universidade Federal do Amapá em Filosofia da Educação. Interessado em pesquisas que discutam ética, com ênfase na contemporaneidade; estética e suas relações com o consumo; filosofia e as possíveis relações com a poesia.

entendimento de que apesar de o PPC ainda não conter de maneira explícita conteúdos ou tópicos que possibilitem a discussão da temática diversidade de gênero, ele permite a abertura de caminhos para que essas sejam tratadas e, a partir disso, conclui-se que este artigo possa despertar em outros pesquisadores a consciência para que direcionarem seus olhares à questão bastante essencial do gênero e que ainda encontra resistência em alguns ambientes formais de ensino.

Palavras-chave: Diversidade de gênero; Projeto Pedagógico do Curso; Formação de Professores.

Abstract: This paper analyze the Pedagogical Project of Graduation in Pedagogy, Campus Santana, from the Federal University of Amapá, to evaluate if it is or not possible to speak on inclusion in the disciplines plan and purposes that integrate the Curriculum of the Course, and if in the basics and complementary bibliographies there are subjects that allow to discuss the problem of gender diversity. To achieve the so-call objective, it is chosen by methodology a way that could reunite beside the mentioned Pedagogical Project, tools of research commonly known by the academic public, i.e., qualitative aspects with bibliographic procedure, using, to discuss gender, the works of Scott (1995), Butler (1999), and Louro (2014), allying with official documents as Brazilian Constitution (BRASIL, 2018), the LDBEN (BRASIL, 1996), the National Curriculum Guidelines to Pedagogy (BRASIL, 2006), the National Education Plan to the Human Rights (BRASIL, 2007), and the Pedagogical Project of Graduation from the Federal University of Amapá (UNIFAP, 2014). Only through that documental analysis it could be possible to reach a coherent result which pointed to the understanding that despite the Pedagogical Project doesn't contain explicitly purposes or subjects concerning the matter of gender diversity, it opens ways to make effective the discussion of the referred problem and through this comes as conclusion the comprehension and expectation that this study and documental analysis could contribute to others researchers to look carefully this problem that unfortunately faces yet some resistance in schools and even universities.

Keywords: Gender diversity; Pedagogical Project of Graduation; Teacher Formation.

Introdução

Os últimos anos têm testemunhado o crescimento de manifestações de intolerância, discriminação e preconceito nos diversos segmentos da sociedade brasileira, dando-se, aqui, destaque para o que vem ocorrendo no cenário educacional, em especial, nos espaços formais de ensino, através do avanço do Movimento Escola sem Partido, criado em 2004 pelo advogado Miguel Nagib, o qual veio adquirindo visibilidade e destaque a partir de 2010, principalmente, nos debates sobre educação no país, materializando-se em Projeto de Lei no ano de 2015, tendo o propósito de desconstruir uma determinada imagem da escola pública e conseqüentemente dos professores, na busca de uma suposta educação sem viés ideológico e que não discuta a questão da diversidade de gênero e sexual, o que demonstra o caminhar-se em direção a um retrocesso nos direitos humanos já conquistados no tocante à discussão de gênero.

A partir dessas considerações, é importante salientar que os dados produzidos para este artigo visam a contribuir para o aprofundamento da discussão sobre as questões de diversidade de gênero no Município de Santana, pretendendo estabelecer um diálogo com a sociedade, bem como despertar o interesse de novas pesquisas na área, vista a ainda persistente escassez de informação e identificação de espaços pedagógicos que reproduzem cenários de discriminações e preconceitos no Estado do Amapá.

Por essas razões, é imprescindível promover uma reflexão sobre a igualdade de gênero para que seja possível ampliar e promover a compreensão e a discussão desses temas, motivando-se, na mesma medida, reflexões individuais e coletivas a fim de se contribuir para a formação de professores atentos à diversidade e dispostos a abraçar a luta pela superação de quaisquer formas de intolerância e preconceito.

Dessa forma, compreende-se que a exclusão escolar também está relacionada às questões da diversidade de gênero, pois se trata de um evento no qual se notam práticas preconceituosas nos ambientes formais de ensino que comprometem o processo de ensino e aprendizagem, além da própria socialização do aluno com seus pares. A respeito dessa questão, Pereira *et al.* (2007, p. 31) afirmam que “[h]istoricamente, tanto a formação acadêmica como a formação de educadores/as em exercício não têm respeitado a diversidade, tampouco contemplado o debate dos temas”.

Em vista disso, o presente artigo explora a necessidade de se compreender a relação entre o discurso de gênero e a prática de seu reconhecimento no contexto da formação de professores. Para isso, é fundamental que se repense a formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia e sua importância na promoção de ações afirmativas que

consolidem uma cultura de respeito à diversidade de gênero em um cenário presente que vislumbra e conversa com o futuro.

Diante do exposto, essa discussão tem por objetivo problematizar como o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Pedagogia da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Campus Santana, apresenta (im)possibilidades para a discussão da diversidade de gênero na formação docente.

É importante que o PPC do curso de Licenciatura em Pedagogia esteja alinhado ao contexto social vigente e a Universidade, no cumprimento de sua função social, assuma a responsabilidade de promover a cultura do respeito e da observância aos direitos humanos e da valorização da diversidade de gênero, contribuindo para formação crítica do professor para que este não se torne mais um reproduzidor de práticas excludentes, mas ao contrário, seja um mediador em processo de promoção e valorização das diversidades existentes em todos os ambientes educacionais.

Cabe ressaltar que, apesar de uma história de mais de dezesseis anos, o Campus Santana da UNIFAP, somente a partir de 2015 é que passou a ofertar cursos de Licenciatura voltados para a formação docente nas áreas de Filosofia, Letras e Pedagogia (UNIFAP, 2014), e essa história relativamente recente, dada a reconhecida importância que tal instituição de ensino superior possui para o Estado do Amapá, deve necessariamente ser objeto de estudos que, de formas distintas, fortaleçam o cenário da educação superior nos estados componentes da região Norte e no Brasil.

Quanto à estrutura, o artigo primeiro trata de contextualizar o conceito de gênero a partir das discussões propostas por Scott (1995), Butler (2003) e Louro (2014), passando para a apresentação dos documentos oficiais que orientam a formação de pedagogas/pedagogos, segundo disposto na Constituição Federal de 1988, nas Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9394/1996, nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso, Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006, e no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), nos quais se nota, como base teórica imprescindível, a promoção da igualdade de oportunidades e da equidade e o respeito à diversidade de gênero.

Como desdobramento, trata-se, a seguir, de analisar o PPC do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UNIFAP, Campus Santana, visando encontrar convergências e ambiguidades existentes para refletir e possibilitar uma nova perspectiva de estudo considerando que, a partir do PPC, ter-se-á como incumbência a continuidade da análise,

das discussões, dos resultados e reflexões, contemplados nos objetivos da pesquisa e dentro das narrativas que possam discutir a diversidade gênero na formação do pedagogo.

Posteriormente, descrevem-se e se problematizam os resultados a partir do que se propôs como objetivo central do desenvolvimento da pesquisa na perspectiva de uma discussão teórica, metodológica e reflexiva a fim de se repensar a diversidade de gênero não como um ponto isolado, neutro e invisível, mas a partir de uma perspectiva que incorpore a formação docente, a atividade pedagógica e os processos que constituem ações ligadas aos sujeitos que compõem e participam na e da formação do pedagogo.

Gênero e educação: uma discussão fundamental

Desde a segunda metade do século XX, como reforço aos movimentos em prol dos direitos humanos, igualdade racial e de gênero que despontaram tanto em países europeus, cite-se a França, e nos Estados Unidos, pesquisadores de distintas áreas do conhecimento como a história e a filosofia, contando com os esforços de pensadoras do porte de Joan Scott, Luce Irigaray, Angela Davis e Judith Butler, por exemplo, têm somado esforços para propiciar um amplo conhecimento dos estudos em torno do conceito de gênero, mesmo diante de um cenário polêmico como o atual e do não entendimento do conceito citado em suas dimensões social, política, cultural, econômica e histórica.

Um dos fatores que seguramente tem contribuído para a necessidade de se fortalecer cada vez mais discussões que girem em torno das questões de gênero, mas não apenas, é o adensamento de uma onda conservadora que vem espraiando suas asas, no Brasil, pelo menos desde 2014, ano em que se registrou a eleição de um Congresso acentuadamente conservador, o qual protagonizou o impedimento da presidente Dilma Rousseff, em 2016, e que também firmou alianças fundamentais para a vitória de Jair Bolsonaro nas eleições de 2018.¹

Reflexões que permitem proporcionar contextos mais esclarecedores sobre as questões de gênero vêm sofrendo uma série de tentativas de desvalorização das temáticas que as problematizam, desencadeando conflitos entre parte da sociedade civil que compartilha perspectiva mais conservadora, em consonância com o entendimento que os brasileiros têm de conservadorismo, o qual difere do de outros países, como somente se referindo a valores tradicionais, quaisquer que sejam, e à preservação de um modelo

¹ Cf. HENRIQUE, Guilherme. A nova onda conservadora no Brasil. *Deutsch Welle Brasil*, 05/12/2017. Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-br/a-nova-onda-conservadora-no-brasil/a-41644248>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

familiar no qual a figura do pai ocupa lugar privilegiado acima dos demais membros dessa organização social (KRUCZEVESKI; MARIANO, 2014); e outra parte que percebe as mudanças correntes no mundo e na reconfiguração de valores e do modelo de família, compreendendo-as sem resistências ou discriminações.

Diante de um cenário em que vozes dissonantes tentam ocultar ou suprimir o trato das questões identitárias e de gênero no mundo e, em especial, no Brasil, é fundamental que se atente para a importância da luta pelo direito à igualdade de gênero em seu amplo espectro de manifestações, trazendo à tona sua contribuição histórica na intenção de esclarecer e desconstruir o temor motivado pela ignorância que o tópico ainda desperta.

Portanto, nesse momento pretende-se localizar o entendimento do conceito de gênero a fim de se contribuir para leituras que levem em consideração as diferenças existentes e patentes na sociedade e na escola, intentando-se desnaturalizar ações opressivas que impedem o estabelecimento do princípio constitucional da igualdade e do respeito para com a diversidade de gênero em todos os contextos, como advogado na Carta de direitos de 1988, em seu artigo 5º (BRASIL, 2018).

O Brasil é um país cuja diversidade se expressa de formas distintas. É inegável que os constituintes se apropriaram desse entendimento e desde então há uma evidente preocupação de que essas diferenças recorrentes na sociedade tomem assento no primeiro plano. Conforme assevera Pereira (2007, p. 31), nos “estudos de gênero, sexualidade e relações étnico-raciais”, o cenário não deveria ser outro: profissionais da educação também são convocados a pensar suas práticas e a elaborar “conteúdos curriculares [que] não reforcem as diferenças sociais entre homens e mulheres, brancos e negros, heterossexuais e homossexuais.”

Para compreender a luta histórica dos estudos de gênero, é imprescindível expor a caminhada do movimento feminista, o qual abriu espaço para a reivindicação de direitos civis às mulheres, tendo como marco inicial o cenário internacional durante a segunda metade do século XX, quando os movimentos sociais demonstraram urgência em modificar as estruturas sociopolíticas a fim de exporem como as categorias conceituais “mulher” e “relações de gênero” vinham sendo formuladas, divulgadas e apropriadas em diferentes locais.

Diante do momento mencionado, percebe-se que a palavra gênero consegue alcançar uma dimensão que atravessa vários cenários, do político-cultural aos movimentos sociais, na busca por repostas que problematizem a categoria mulher cujo trajeto histórico

a põe como constantemente subordinada ao homem, isto é, ao masculino, em termos políticos e, principalmente, econômicos.

Para se estabelecer uma linha cronológica que contemple o caminho das ações das mulheres em direção ao conceito de gênero, é preciso remeter ao início deste movimento, quando vinculado à hoje entendida como “segunda onda”, para o qual a palavra gênero ainda estava ausente. A categoria usada na época para se referir ao feminino e à sua complexa estrutura de ser era “mulher”. Esta, pensada em contraposição à palavra “homem”, considerada universal, ou seja, quando se queria dizer que as pessoas são curiosas, por exemplo, dizia-se de forma genérica o homem é curioso, numa clara expressão de que a este se reduzia a totalidade do gênero humano (PEDRO, 2005).

Miskolci (2013) disserta que os principais movimentos sociais na esteira dos quais se operou a reconfiguração da relação binária homem/mulher foram categorizados em três momentos: o movimento da população negra no Sul dos Estados Unidos, na luta por direitos civis; o movimento feminista, denominado na época de segunda onda e o movimento dos homossexuais. Por terem surgidos após os movimentos operários ou dos trabalhadores, eles são considerados novos movimentos sociais, trazendo consigo demandas que vão além do ordenamento econômico.

Importante salientar que essas modificações estruturais tiveram início na década de 1960, tomando conta da América do Norte e de países europeus nos anos seguintes, caracterizadas pela reação ao sexismo e ao papel que a mulher ocupava na sociedade, assim, possibilitando rever as relações entre homens e mulheres, impulsionando a busca por um conceito adequado ao novo cenário de demandas feministas, vendo-se no conceito gênero uma possibilidade condizente com o que se buscava na ocasião (CANTUÁRIO, 2019).

Segundo Alves e Pitanguy (2003), Simone de Beauvoir, ao escrever livro pioneiro nas discussões de gênero, em 1949, é voz isolada nesse momento em que a questão ainda não havia sido denunciada formalmente. Apesar disso, a análise da situação da mulher contida no livro constitui-se num marco por traçar fundamentos que trazem reflexões feministas que somente vieram a reaparecer quase duas décadas depois.

Na mesma época, no Brasil, Heleieth Saffioti realiza a publicação da obra *A mulher na sociedade de classes*, no qual a mesma tece análise que retrata a evolução histórica da figura da mulher dentro do sistema capitalista e afirma que tal feito não decorre apenas das relações econômicas, mas também dentro da autonomia correspondente de outras

estruturas. A obra foi considerada pioneira por trazer à tona contribuições das ciências sociais direcionadas ao estudo da mulher no país (ALVES; PITANGUY 2003).

Em 1963, o termo gênero foi apresentado pelo psicanalista Robert Stoller, em Estocolmo, ocasião na qual o mesmo propôs-se a discutir a identidade de gênero como conceito para distinguir a relação entre natureza e cultura, sendo o sexo vinculado à biologia e o gênero à cultura.

De forma mais ampla, Stoller entendia que ao nascermos recebemos classificações a partir do nosso corpo, estreitamente relacionadas aos nossos órgãos genitais, demarcados como meninos ou meninas, porém, a maneira de ser para o psicanalista, não deveria estar relacionada aos genitais, mas sim aos aprendizados culturais que irão variar de acordo com o momento da história, lugar ou a classe social do sujeito (PISCITELLI apud ALMEIDA; SZWAKO, 2009).

De acordo com Alves e Pintaguy (2003, p. 58), os anos de 1960 ficaram marcados como período de “intensa mobilização na luta contra o colonialismo, a discriminação racial, pelos direitos das minorias, pelas reivindicações estudantis.” Ainda para os autores, tais movimentos necessariamente contribuíram para a reconfiguração da ordem discursiva ao explicitarem “a compreensão das contradições sociais para além do estritamente econômico, revelando a existência de outras formas de exercício do poder”, pois efetuaram a migração da dimensão individual “para o campo do político, tornando-o coletivo, demonstrando que ser social não se esgota na experiência de sua classe.” Afinal, o indivíduo não possui existência que se manifesta apenas em trocas econômicas, “mas também por relações de sexo, raça” nas quais inevitavelmente se reproduzem as deficiências sociais e a “distribuição desigual de poder”.

As formulações de gênero tiveram impacto na teoria social e foram elaboradas a partir do pensamento das lutas dos movimentos sociais, sendo essas, segundo Miskolci (2013, p. 22), a das mulheres em prol da contracepção; “dos negros contra os saberes e práticas radicalizadoras e dos homossexuais contra o aparato médico-legal que os classifica como perigo social e psiquiátrico”. Esses mesmos movimentos sociais buscavam direitos atuando decisivamente na formulação do conceito de gênero.

Nesse cenário, o termo *queer*, e o que ele propõe, começa a se tornar conhecido com o apoio de alguns membros dos movimentos sociais que lutavam por uma desvinculação da sexualidade que estava interligada à reprodução, dando ênfase ao prazer e acentuando uma ampliação que possibilitasse ações relativas a essas.

Sobre o termo *queer*, Miskolci (2013, p. 24) ressalta ser importante

lembrar que *queer* é um xingamento, é um palavrão em inglês. Em português, dá a impressão de algo inteiramente respeitável, mas é importante compreender que realmente é um palavrão, um xingamento, uma injúria. A ideia por trás do Queer Nation era a de que parte da nação foi rejeitada, foi humilhada, considerara abjeto, motivo de desprezo e nojo, medo de contaminação. É assim que surge o *queer*, como reação e resistência a um novo momento biopolítico instaurado pela aids.

Esse impulso diante da criticidade relacionada às questões da sexualidade despertou o interesse de pesquisadores e de membros da sociedade civil em vários países como o Brasil, a França e os Estados Unidos, surgindo na condição de precursores da Teoria Queer, Guy Hocquenghem, pensador francês que publicou *O desejo homossexual*, no início dos anos 1970, e o argentino-brasileiro Néstor Perlongher, particularmente em *O negócio do michê* e *O que é AIDS?*, ambos de 1987.

Nesse tom, Miskolci (2013, p. 27) esclarece que para “a filósofa norte-americana Judith Butler, o *queer* é uma nova política de gênero. (...) se materializa no questionamento das demandas feitas a partir dos sujeitos; em outras palavras, chama a atenção para as normas que os criam.” A configuração de uma nova ordem discursiva a partir do *queer*, ainda segundo o mesmo autor, estaria amparada “em duas concepções distintas com relação à dinâmica das relações de poder: uma que as compreende a partir da visão do poder como algo que opera pela repressão, e outra que o concebe como mecanismos sociais disciplinadores.” Da primeira, prossegue o teórico brasileiro, dir-se-ia que atua na luta dos sujeitos “contra o poder por liberdade, enquanto na do poder disciplinar, a luta é por desconstruir as normas e as convenções culturais que nos constituem como sujeitos”.

A importância que o conceito de gênero obteve diante do contexto explorado despertou euforia e interesse, principalmente, em discussões que envolvessem as mulheres, identidade, sexo e desejo, o que, posteriormente, ampliou as possibilidades quanto ao uso de gênero para substituir ou abranger diversos temas correlatos ou para questões que o conceito tentou responder ao longo da sua origem.

Segundo Cantuário (2019, p. 40), o que chamou a atenção da historiadora norte-americana Joan Scott, inicialmente, foi a maneira como o termo gênero vinha sendo aplicado para atender à uma série de situações “desde a diferenciação, mais comum até

então, de sexos, masculino/feminino, estritamente em nível gramatical, até a diferenciação de indivíduos, homem/mulher, a partir de traços anatômicos/biológicos”. Por isso, Scott retoma a importância do termo “gênero” empregado pelas historiadoras feministas, mas em suas inquietações deixa evidências de que o termo designado não supria a necessidade que a palavra comportava, tendo um caráter limitador.

Ainda de acordo com a autora, o “conceito de gênero foi, por muito tempo, tratado como um sub-produto de estruturas econômicas cambiantes; o gênero não tinha aí um status analítico independente e próprio” (SCOTT, 1995, p. 80), ou seja, não gozava de uma autonomia conceitual necessária às finalidades para as quais havia sido proposto para uso e aplicação.

A partir desse posicionamento, defende-se a perspectiva de gênero para uma análise que assume duas vertentes, mas que possibilita diversos subconjuntos que se inter-relacionam, a despeito de precisarem ser analisados de maneiras diferentes, isto é, “entre duas proposições: (1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 86).

E é justamente a partir dessas duas vertentes que a historiadora norte-americana chegará a definir gênero como sendo “uma das referências recorrentes pelas quais o poder político tem sido concebido, legitimado e criticado. Ele não apenas faz referência ao significado da oposição homem/mulher; ele também o estabelece” (SCOTT, 1995, p. 92); ou seja, o poder político somente manteria seu domínio inquebrantável e não sofreria ameaças de ruir como sistema se tal referência se apresentasse como “certa e fixa, fora de toda construção humana, parte da ordem natural ou divina. Desta maneira, a oposição binária e o processo social das relações de gênero tornam-se parte do próprio significado de poder” (SCOTT, 1995, p. 86).

Foi dentro desta perspectiva que Butler levantou questionamento de acordo com o qual “a categoria gênero como sendo calcada no sexo biológico [...] propõe o que ficou sendo chamado como ‘teoria performática’”. De acordo com esta teoria, a “performatividade do gênero é um efeito discursivo, e o sexo é um efeito do gênero”. (PEDRO, 2005, p. 91).

Portanto, “o *gênero* não é um substantivo, mas tampouco é um conjunto de atributos flutuantes, pois vimos que seu efeito substantivo é *performativamente* produzido e imposto pelas práticas reguladoras da coerência do gênero.” Assim, estaria depositado na própria

essência da palavra um elemento “*performativo* (...) isto é, constituinte da identidade que supostamente é” (BUTLER, 2003, p. 48, itálicos da autora).

Diante desse cenário, Butler (2003) insiste que discutir gênero é compreender que ele exerce uma questão complexa cuja sua totalidade é protelada, porém, jamais plenamente exibida em qualquer conjuntura considerada. Uma coalização aberta, portanto, afirmaria identidades alternativamente instituídas e abandonadas, configurando assim uma assembleia que permita múltiplas convergências e divergências, sem obediência a um termo normativo e definidor.

Desta forma, pode-se pensar que gênero não corresponde a um mero substantivo, mas ganha um pilar de convergência entre conjuntos específicos de relações cultural e historicamente convergentes, nas quais esses assumem uma configuração nova como corpos desviantes, pois culturalmente ininteligíveis e que ameaçam as estruturas de poder.

Ressalta-se que a questão do gênero não deve ser vista superficialmente. Pontua-se que gênero é um “meio discursivo/cultural pelo qual a ‘natureza sexuada’ ou ‘um sexo natural’ é produzido e estabelecido como ‘pré-discursivo’, anterior à cultura, uma superfície politicamente neutra *sobre a qual* age a cultura. Com isso, deve-se propor uma noção de gênero como uma reformulação de saberes, induzindo a construção de relações de poder (BUTLER, 2003, p. 25, destaques da autora).

O gênero como categoria de análise atravessa um verdadeiro campo minado tanto por acusações de ser categoria útil e em sintonia com tendências totalizantes quanto por representar uma fuga das afirmações propostas pelo feminismo. “O que se reivindica é a retomada da categoria ‘mulher’, não mais na perspectiva anterior, universal e determinada pela biologia.” (PEDRO, 2011, p. 275)

Essas novas condições sociais, históricas e culturais permitiram que se colocassem novas questões sobre o estudo de gênero e hoje também permitem discutir suas possíveis relações com a educação escolar. Essa nova emergência do conceito de gênero e suas associações com referência ao sexo e à sexualidade, que estão interligados com as estruturas de poder, tendem a expor quem é diferente e qual é a participação da escola na produção das diferenças culturais étnico-raciais e de orientação sexual (LOURO, 2014).

Nesse contexto de diversidade, o conceito de gênero passa a fazer parte de todas as formas de construção social, cultural e linguística que contradizem os processos que diferenciam homens e mulheres, incluindo aqueles onde o processo de transformação de

seus corpos é distinguido e separado passando a tratar de corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade.

Diante disso, relata Louro (2014), existe outro conceito complexo que pode ser estabelecido mediante diferentes perspectivas, trata-se de identidade. Em uma aproximação com as formulações mais críticas dos Estudos Feministas e dos Estudos Culturais³, compreendem-se os sujeitos como tendo identidades plurais, múltiplas, identidades que se transformam, que não são fixas ou permanentes, que podem, até mesmo, ser contraditórias. Desta forma, o sentido de gênero institui a identidade do sujeito (assim como a etnia, a classe ou a nacionalidade, por exemplo). As identidades estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação.

Remetendo ao âmbito escolar e, segundo as proposições de Louro (1998), compreende-se que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ela também fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe. Todavia, pondera-se o reconhecimento dessas identidades que estão sendo produzidas por meio de relações de desigualdade.

A escola está comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e faz isso cotidianamente, com ou sem a participação de vozes externas ao seu ambiente de formação. Por outro lado, busca-se pensar que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida. Portanto, se não há o sentimento de reconhecimento com essas divisões sociais, então, certamente, encontram-se justificativas não apenas para observar, mas, especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades.

De outro modo, estabelece-se um preceito sobre as diferentes instituições e práticas sociais constituídas pelos gêneros, que também as constroem, levando a entender que essas instituições e práticas não somente produzem os sujeitos, mas que por outro meio são estabelecidas por representações de gênero, interferindo em outras representações como étnicas, sexuais, de classe e afins. O que remete à possibilidade de configurar que essas instituições têm gênero, classe, raça definidas.

A consciência dessa dimensão performática é fundamental para a desconstrução de essencialismos biológicos e que limitam a compreensão e as ações no enfrentamento ao

³ Para consulta a informações sobre as áreas de estudo mencionadas, cf. HIRATA, Helena *et al.* *Dicionário crítico do feminismo*. São Paulo: Editora da UNESP, 2009. COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antônio (orgs.). *Dicionário crítico de gênero*. Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019. Disponível em: <<http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1097>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

heterossexualismo, à misoginia e à homofobia na escola. Por isso, a temática é necessária diante desse novo cenário que permite a discussão e a compreensão de gênero sob a ótica da diversidade e da interdisciplinaridade a fim de se repensar os papéis socialmente construídos que foram se consolidado e cristalizando como sendo apenas ou masculinos ou femininos.

A formação do(a) pedagogo(a): perspectivas legais que regulamentam a profissão

No Brasil, a educação passou a ser reconhecida como direito de todos através de muitas lutas travadas pelos movimentos sociais e diversas categorias profissionais, que garantiram depois de inúmeras reivindicações o acesso das camadas populares ao ensino público de qualidade, diante da promulgação da Constituição Federal do Brasil de 1988, a qual assegura em seu art. 205 que a educação não apenas é direito de todos, mas está sob a responsabilidade imediata tanto do Estado quanto da família, devendo ser “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao **pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania** e sua qualificação para o mercado de trabalho (BRASIL, 2018, p. 160, negrito nosso).

Tal artigo ressalta que a educação é um processo compartilhado entre Estado, Família e Sociedade a fim de assegurar legalmente o desenvolvimento pleno das pessoas para o exercício da cidadania, tendo como subsídio a oferta, o acesso e a permanência dos estudantes na educação, em todos os níveis.

É importante destacar que essa garantia de acesso está diretamente ligada aos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, segundo os quais assegura-se a promoção do “bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 2018, p. 15).

Nessa mesma linha de pensamento, a CF, em seu art. 206, apresenta os princípios a partir nos quais o ensino deverá se pautar, dando-se destaque para:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; (BRASIL, 2018, p. 160).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), n. 9.394/96, também apresenta normativas que garantem em seu art. 2º que a educação “**inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho**” (BRASIL, 1996, p. 1, **negrito nosso**).

A Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), expressa no Capítulo II, art 5º, que a formação continuada de professores tem como um dos princípios norteadores:

I - Respeito aos fundamentos e objetivos da Constituição Federal (artigos 1º e 3º) em sua atuação profissional, honrando os princípios de soberania nacional, cidadania e dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, além do pluralismo político, de forma a contribuir para a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, que garanta o desenvolvimento nacional, a erradicação da pobreza e da marginalização, reduzindo desigualdades sociais e regionais, para promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; (BRASIL, 2020).

A relação da educação com os dispositivos jurídicos legais apresentados deixa evidente que a formação humana plena e efetiva não pode fugir da realidade dos sujeitos e que seus conteúdos devem assegurar os princípios constitucionais que visam à igualdade de todos, sem distinção, na luta por uma sociedade justa e igualitária.

Contudo, há uma problemática ao se dialogar com textos legais na tentativa de interpretá-los e aproximá-los da realidade da formação de professores, por isso, o recorte apresentado acima conjuga-se com a legalidade da temática proposta por esse trabalho, visto que a formação de professor é tema muito discutido em diversos âmbitos sociais, entre os quais estão o acadêmico e o político, por exemplo, sustentando-se a afirmativa de que professores precisam ser bem instrumentalizados tanto em sua formação de base quanto a seguir, para que o objetivo de se alcançar educação de melhor qualidade em contexto nacional seja devidamente efetivado.

A esse respeito e seguindo esse ponto de entendimento e convergência discursivo no tocante à profissão, Nóvoa (1995, p. 26) destaca que: “a formação de professores é, provavelmente, a área mais sensível das mudanças em curso no setor educativo: aqui não se formam apenas profissionais; aqui se produz uma profissão”.

Em geral, a preocupação com a formação de professores tem relação direta com a qualidade de ensino ofertado em todos os ambientes educacionais, pois, segundo argumentação de Costa (2015, p. 37, **negrito nosso**), no ambiente acadêmico, alguns questionamentos que, inevitavelmente, surgem apontam não apenas para o tipo de educação que é ofertado pelo Estado, se excludente ou não, e também se **“os professores estão sendo formados para a diversidade? Todos possuem os mesmos direitos, não importando as suas diferenças?”**

A formação do professor em Licenciatura em Pedagogia não foge a esses mesmos delineamentos, pois tem como princípios as condições de ensino e de aprendizagem determinados na CF, na LDBEN e na Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006, sendo que esta última legaliza as Diretrizes Curriculares Nacionais da Licenciatura em Pedagogia, além das normativas legais vigentes no Estado do Amapá que dispõem sobre o Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2015-2025 (AMAPÁ, 2015), mencionando, em seu art. 2º, diretrizes de difusão do respeito aos direitos humanos e à diversidade, contudo, ainda trazendo um direcionamento considerado complexo para a delimitação da identidade do curso, condição que se reflete diretamente nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) das Universidades públicas presentes no Estado e, conseqüentemente, nas distintas perspectivas de ensino.

Sobre essa questão, Cruz (2008, p. 19) é categórica ao notar que na literatura a respeito do tema “é crescente a discussão em torno do Curso de Pedagogia, em especial por conta do processo de definição de suas atuais diretrizes curriculares, acentuando, ainda mais, o tom das ideias difusas que cercam as proposições a respeito do curso.”

Por isso, nesse momento apresentam-se alguns conceitos fundamentais do campo de formação do profissional de Pedagogia no Brasil e, posteriormente, concentra-se atenção no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Campus Santana, refletindo sobre como a formação de professores a partir do PPC está preocupada com o aprimoramento das práticas docentes voltadas às (im)possibilidades da temática diversidade de gênero, visto que

Os estudos sobre a pedagogia como produtora de saber evidenciam a perspectiva inconclusa do debate epistemológico. A dificuldade em nomear o tipo de saber que constitui a pedagogia contribui para fazer consolidar no “senso comum pedagógico” a ideia de que falta saber próprio à pedagogia. Essa perspectiva interferiu, ao longo do tempo, na própria concepção e estruturação do curso de formação de pedagogos. (CRUZ, 2008, p. 19).

Disto, percebe-se claramente que, no contexto sociocultural contemporâneo, as questões de diversidade de gênero foram pré-determinadas, limitando-se à adesão ao ponto de vista binário no tocante à existência de apenas duas maneiras ditas corretas ou adequadas de identificação: homem e mulher; mais recentemente, essa compreensão encontra-se em processo de transição e mudança devido às lutas de classes que reivindicam outras maneiras de existir, reivindicando, da mesma forma, o reconhecimento das multiplicidades de relações de gênero presentes nas sociedades contemporâneas.

Por isso, afirma-se que é necessário inter-relacionar esses temas – educação e diversidade de gênero – porque tornam-se importantes para o professor e para o cumprimento da função social das universidades na busca de uma educação inclusiva e que respeite as diferenças.

Nesse quesito, Pereira *et al.* (2007, p. 36) explicam que somente nos últimos anos o Estado brasileiro tem se encarregado de promover medidas de enfrentamento a “todas as formas de discriminação e à constituição de uma cultura dos direitos humanos.” E esse é um ponto que, se por um lado, requer reconhecimento das ações e políticas encetadas pelas esferas da administração pública, por outro, requer críticas quanto à demora ou ineficácia de ações urgentemente precisas, pois o ato de educar para o entendimento da diversidade, segundo os mesmo autores, “não significa apenas reconhecer outros e outras como diferentes, mas refletir sobre as relações e os direitos de todos/as”, sendo dispensável chegar-se à conclusão de que professores dotados de conhecimentos específicos relacionados às questões de “gênero, étnico-raciais e da diversidade de orientação-sexual” estarão mais aptos ao enfrentamento das discriminações como serão capazes de “trabalhar com seus alunos e alunas o tema da diversidade em suas variadas formas e transversalmente.”

Quanto aos aspectos legais da formação de professores no Brasil, as instituições responsáveis por tal em nível superior para a docência na Educação Infantil e nos anos

iniciais do Ensino Fundamental são as Instituições de Ensino Superior (IES) ou os Institutos Federais de Ensino Superior (IFES) definidos pela LDBEN em vigor, na qual se lê, em seu título VI sobre os profissionais da educação, no art. 62 que:

a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996, p. 25).

O referido artigo determina que a formação de docentes para atuação na educação básica se dê mediante formação em nível superior, por meio de licenciatura plena, em universidades ou institutos superiores de educação reconhecidos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Para seguimento de atuação na educação básica, acrescenta em seu art. 63 que institutos superiores de educação manterão “cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental” (BRASIL, 1996, p. 26).

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso, em seu art. 1º, definem os princípios, condições de ensino e da aprendizagem dos cursos de Licenciatura em Pedagogia, determinando quais os procedimentos a serem observados em seu planejamento e na avaliação, que devem ser realizados por órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país.

Deste modo, as citadas Diretrizes determinam em seu art. 2º, § 1º que:

compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2006, p. 1).

A partir desses dispositivos legais, o curso de Licenciatura em Pedagogia ganha direcionamentos que norteiam o fazer pedagógico e suas relações para a construção da aprendizagem e a socialização do conhecimento, com um repertório de informações e habilidades que “fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética” (BRASIL, 2006, p. 1), tornam a formação do licenciado em Pedagogia ampla e completa para o atendimento das demandas encontradas.

De acordo com Libâneo (2001, p. 22), a pedagogia “é um campo de conhecimentos sobre problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa”, ou seja, é na formação em Pedagogia que um profissional motivado a desenvolver atividades laborais em educação poderá encontrar formação condizente com as possibilidades de desenvolvimento de competências e habilidades naqueles sujeitos que com ele compõem o processo de ensino e aprendizagem.

As diretrizes curriculares, por seu turno, abrem espaço para discussões sobre a maneira como o egresso do curso de Licenciatura em Pedagogia poderá, em sua atuação, oferecer os instrumentos pedagógicos, de conhecimento, didáticos e de aprendizagem interligados à realidade escolar, devendo aquele estar capacitado para cumprir tais finalidades.

Desta forma, destaca-se que tal profissional precisa:

- I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- V - reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;
- IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras. (BRASIL, 2006, p. 2).

Como se pode notar, é através destas Diretrizes que podemos perceber a importância da formação/atuação do professor para as mudanças dos paradigmas sociais, diante da sua efetiva participação, considerando a sua realidade, seu meio de atuação e da mesma forma a realidade do aluno.

Mediante o exposto da legislação e das diretrizes da formação em Pedagogia, é preciso compreender como essas refletem nos conhecimentos necessários presentes no PPC dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia, “incluindo a relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão da totalidade” (VEIGA, 2000, p. 14).

Pode-se dizer, a partir das leituras e reflexões apresentadas, que o PPC é um projeto que deve ser constantemente atualizado, aprimorando seu processo teórico-metodológico para assim ser possível de se alcançar uma formação que atenda aos anseios da sociedade e esteja condizente com as novas realidades que se apresentem.

A partir do PPC, e de como suas matrizes curriculares são organizadas, procura-se observar os critérios para o tratamento das temáticas contempladas nas ementas e nos referenciais teóricos, bibliografias básica e complementar, de maneira a se aprofundar o questionamento de como as questões de diversidade de gênero estão presentes na formação do profissional de pedagogia na Universidade Federal do Amapá.

Essa análise dos documentos oficiais visa encontrar convergências e ambiguidades existentes para refletir e possibilitar uma nova perspectiva de estudo considerando o PPC como instrumento de ação do fazer pedagógico interligado tanto ao presente quanto ao futuro, na promoção da equidade de gênero e no combate a qualquer forma de discriminação social.

Portanto, para melhor refletir sobre a formação do(a) pedagogo(a) na UNIFAP, Campus Santana, e a organização dos saberes necessários para a atuação docente, buscou-se o primeiro PCC do curso de Licenciatura em Pedagogia, de 2014, destacando como elemento inicial os três direcionamentos presentes no documento, os quais demandam articulação que esteja em sintonia com a estrutura do curso da IES em que seja ofertado, a partir dos objetivos da graduação, perfil do formando/egresso e ementas das disciplinas que compõem a sua matriz curricular, o que se pretende realizar na seção seguinte.

Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UNIFAP: compreensões do processo formativo à luz das discussões de diversidade de gênero e identidade

O PPC de Licenciatura em Pedagogia do Campus Santana foi elaborado a partir da análise da realidade local do município de Santana/AP, levando em consideração a complexidade histórica e geográfica da realidade amazônica, amapaense e brasileira, tendo como prerrogativas um curso integrado e pautado na realidade em que a Universidade está

inserida, permitindo um diálogo acerca de uma matriz curricular que garanta habilidades e competências necessárias ao egresso do curso de Pedagogia, visando proporcionar a qualidade da educação superior a partir do tripé Ensino, Pesquisa e Extensão (UNIFAP, 2014).

O município de Santana, segunda maior e mais populosa cidade do Estado do Amapá, contava, no ano de 2014, apenas com um curso de ensino superior sendo ofertado no campus universitário correspondente da UNIFAP, realidade que começou a sofrer alterações significativas a partir de 2015, quando, efetivamente, tiveram início as atividades de ensino ofertadas, naquela altura, por quatro cursos (Filosofia, Letras, Pedagogia e Química), de acordo com dados extraídos do PPC (UNIFAP, 2014).

Nessa trilha de considerações, compreende-se que as transformações decorrentes do contexto social influenciam diretamente no contexto educacional, despertando a necessidade de, apesar do pouco tempo de funcionamento, cinco anos, se (re)pensar o Curso de Pedagogia da UNIFAP, Campus Santana. Em vista disso, a aprovação das Diretrizes Nacionais para os Cursos de Pedagogia, em 2006, trouxe à tona novas perspectivas e direcionamentos para a capacitação do(a) pedagogo(a) e, conseqüentemente, exigindo um novo olhar sobre a sua formação.

A importância de se conhecer o PPC do curso ora referenciado centra-se na possibilidade de se verificar uma maior integração dos componentes curriculares, a formação docente e as práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo do curso, em articulação com os objetivos e o perfil requeridos do profissional que será formado.

Por isso, a presente seção pretende ocupar-se da apresentação, da análise e das discussões dos elementos constitutivos do citado documento, bem como a reação a partir dos conceitos tratados e problematizados no referencial teórico, pois o PPC traz entre seus objetivos principais o delineamento do percurso acadêmico do estudante de Pedagogia.

Como um documento norteador da ação educativa, o PPC apresenta os fundamentos políticos, filosóficos, epistemológicos e práticos, as finalidades formativas e a organização global do curso. Além de conter as ferramentas teórico-metodológicas de que o acadêmico certamente fará uso para o alcance dos conhecimentos necessários a uma ação educativa condizente com as demandas sociais.

Para isso, algumas disciplinas do núcleo básico e de aprofundamento e diversificação de estudo foram selecionadas para serem analisadas a fim de se verificar a existência de propostas pedagógicas que contemplem as (im)possibilidades para a

discussão da diversidade de gênero na formação docente, pois vê-se claramente “algumas questões que merecem ser (...) trabalhadas nos cursos de Pedagogia visando a formação de profissionais comprometidas/os com o ideal de uma educação emancipadora e democrática” e atenta às questões de gênero (BRABO; CORDEIRO; MILANEZ, 2012, p. 221).

No que diz respeito à formação epistemológica do profissional de Licenciatura em Pedagogia da UNIFAP, o eixo de organização curricular permite conceber a importância da estrutura do Projeto Pedagógico de Curso como um dos componentes imprescindíveis na articulação entre ensino/pesquisa/extensão, considerando as diferentes áreas temáticas e a integração dos conhecimentos dispostos, o que permitirá ao egresso a articulação com os distintos componentes e práticas curriculares e a consequente construção da sua identidade profissional.

Segundo Pimenta (1999, p. 19), somente se pode construir uma determinada identidade profissional se houver um contexto social que a reconheça e necessariamente a valide, caso contrário, o cenário será propício para deslegitimações e contradições, além da imposição de pontos de vista de tradições que se não forem constantemente revistas e atualizadas serão responsáveis pela produção de discursos desconectados da realidade. Afinal, segue a autora, cada profissional, no caso da educação, atribui significados particulares à sua atividade docente a partir de seu cotidiano e de seus valores como forma “de situar-se no seu mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes e suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor.”

As grandes mudanças que vêm ocorrendo na esfera social trouxeram modificações significativas à identidade do(a) pedagogo(a) que, diante das constantes transformações dos cenários político, econômico e social, continua em processo de reflexão, exigindo de tal profissional um maior compromisso social para que esteja apto a atender às pautas relacionadas a esse novo momento.

No tocante a organização curricular o PPC de Pedagogia traz um conjunto de especificações que apontam o perfil formativo do egresso, os objetivos da formação acadêmica, a estruturação dos componentes curriculares e sua distribuição nos semestres letivos, bem como as ementas, bibliografia básicas e complementares. Neste item, a intenção é buscar explicitar o conjunto de atividades teórico metodológicas que o acadêmico deverá vivenciar em sua formação, inclusive, os componentes: Prática Pedagógica,

Trabalho de Conclusão de Cursos, Estágio Supervisionado e Atividades Acadêmicas e Culturais. (UNIFAP, 2014, p. 4).

A Proposta Pedagógica Curricular é o que vai orientar a prática docente. É mister lembrar da sua importância na formação do pedagogo e de como a disposição dos conteúdos e referenciais vai direcionar as propostas pedagógicas do curso que somente serão eficazes se forem produto de uma relação reflexiva e constituída coletivamente com a compreensão da realidade do contexto social.

É importante ressaltar que o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) traz um avanço significativo no que diz respeito à diversidade e aos direitos humanos, portando em seus princípios norteadores da educação em direitos humanos na educação básica a preocupação com as questões de gênero no currículo e na formação inicial e continuada dos profissionais da educação, onde se lê:

d) a **educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão**, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, **de gênero**, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação;

e) a **educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação**, o projeto político pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação; (BRASIL, 2007, p. 32, **negrito nosso**).

Do ponto de vista operacional, a organização curricular das disciplinas por núcleo traz as características que constituem a formação da identidade do(a) pedagogo(a), por isso é importante verificar de que forma as questões de diversidade de gênero estão presentes na formação desse profissional e deve-se atentar, no mesmo sentido, de que forma elas estão contidas nas ementas, nas bibliografias básica e complementar, seguindo uma tendência temática orientada à diversidade de gênero na formação do professor.

Partindo para a análise, considera-se importante o agrupamento de disciplinas no formato de núcleos por estarem mais aproximadas dos objetivos que se pretende trazer à discussão, conduzindo-se tal agrupamento a partir da proximidade que é possível de se estabelecer a fim de verificar a existência de conteúdos que contemplem a temática pesquisada.

Para a análise do tema foram selecionadas as seguintes disciplinas da matriz curricular do curso de licenciatura em Pedagogia, Campus Santana, da UNIFAP: Filosofia da Educação I e II, Sociologia da Educação I e II, Antropologia e Educação, Educação, Currículo e Cultura, Política e Legislação Educacional Brasileira, Teoria e Prática do Ensino de Artes, Educação e Relações Étnico-Raciais, Educação e Movimentos Sociais, Psicologia da Educação e Psicologia do Desenvolvimento e Psicologia da Aprendizagem (UNIFAP, 2014).

Dessa forma, estas foram postas para comentário em dois momentos, sendo o primeiro voltado às ementas das mesmas e o segundo, para as referências bibliográficas. Essa perspectiva em categorias permite uma melhor visibilidade da análise do PPC em tela.

Quanto à análise das ementas, podem-se evidenciar as seguintes perspectivas por disciplina: Filosofia da Educação I trata da Filosofia e da Filosofia da Educação, bem como dos pressupostos filosóficos que fundamentam as concepções de educação, o homem e suas relações com o Mundo e a *práxis* educativa contemporânea. Já na Filosofia da Educação II são discutidos temas como: filosofia da educação e sua relação com a educação brasileira contemporânea, educação libertadora como projeto político-social, o pensamento pedagógico brasileiro e a antropologia filosófica e educação.

As disciplinas Sociologia da Educação I e II apresentam os conceitos e objetivos da Sociologia e da educação, o fato social, as teorias sociológicas e tendências ideológicas na educação, assim como a educação na sociedade globalizada inserida no modelo neoliberal.

Em Sociologia II, são realizadas as análises da relação dialética entre Escola, Estado e as sociedades política e civil. O papel dos intelectuais na educação e o processo de proletarianização do magistério. As decisões políticas do Estado capitalista e a educação como política social. O Estado e as relações entre saber e poder. A educação popular e a educação ambiental na escola pública. O desenvolvimento sustentável como paradigma de políticas públicas.

A disciplina Antropologia e Educação concentra-se na ciência antropológica: conceito, formação, desenvolvimento e objetivo de estudo, aspectos antropológicos

influentes na definição de processos e projetos educativos, a contribuição dos choques culturais para a (de)formação da identidade do povo brasileiro e o papel da educação no contexto social e cultural, geral e específico, da sociedade brasileira.

Em Educação, Currículo e Cultura propõe-se a discussão acerca da etimologia e epistemologia do currículo, história do currículo, teoria crítica do currículo, currículo e política cultural, currículo e disciplinas escolares, currículo e formação de professores, a educação obrigatória e a diversidade cultural. Paradigmas curriculares, a *práxis* do currículo e organização curricular disciplinar e não disciplinar.

No componente Política e Legislação Educacional Brasileira são tratados temas como Política e Legislação: aspectos determinantes do sistema de ensino brasileiro; a estrutura administrativa e normativa da educação contemporânea; visões macropolíticas da educação no Brasil: as condições sociais e históricas na elaboração das leis 4.024/61, 5.540/68, 5692/71, 7.044/82 e 9.394/96; análise, compreensão e crítica da LDBEN n. 9394/1996; as políticas públicas para a educação contemporânea: o Plano Nacional de Educação; o financiamento e a avaliação da Educação Básica; o projeto de inclusão educacional e suas interfaces com as minorias sociais; a política de Formação de Professores no Brasil; as modalidades de ensino e o direito à educação.

Em Teoria e Prática do Ensino de Artes, Artes na educação, os temas relatados são as manifestações artísticas no ambiente formal de ensino; a importância da aprendizagem de Artes para o processo formativo da criança; a didática e a prática pedagógica no ensino de Artes; experiências e projetos de ensino de Artes nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil.

Em Educação e Relações Étnico-Raciais são enfatizados os povos indígenas e afrodescendentes e sua relação com a sociedade nacional; a visão estereotipada acerca dos povos indígenas e afrodescendentes na sociedade; os movimentos indígenas e afrodescendentes e direitos conquistados; a educação escolar indígena e afrodescendente; a Política Nacional de Educação Escolar Indígena e Afrodescendente; a ação pedagógica do educador e as diferenças socioculturais e linguísticas.

Na ementa da disciplina Educação e Movimentos Sociais são tratados temas como: os movimentos históricos de trabalhadores; as atuais transformações no mundo do trabalho e suas implicações para as organizações dos trabalhadores; os conflitos de classe e os movimentos sociais atuais e a educação formal e informal no contexto dos movimentos sociais.

Nas disciplinas Psicologia da Educação, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia da Aprendizagem busca-se discutir a constituição histórica da Psicologia como ciência e seu objeto de estudo; a Psicologia da Educação, seu objeto de estudo e suas principais contribuições às ciências pedagógicas; as teorias modernas da Psicologia e suas implicações na educação.

Na Psicologia do desenvolvimento: conceito, métodos e teorias; o processo de desenvolvimento biopsicossocial nas diferentes fases da vida do indivíduo e os transtornos mentais; aspectos socioculturais da Psicologia da Aprendizagem: conceituação, concepções psicológicas e suas implicações; fatores que influenciam e interferem no processo de aprendizagem; as inteligências múltiplas ligadas aos fatores de aprendizagem (UNIFAP, 2014, *passim*).

Considerando as ementas analisadas, a discussão acerca da diversidade de gênero não é contemplada de forma explícita, entretanto, disciplinas como Antropologia e Educação, Sociologia da Educação I e II, Educação e Relações Étnico-Raciais possuem um grande espaço para a discussão desse tema uma vez que gênero se tornou uma categoria e uma reflexão teórica muito relevante nas ciências humanas nas últimas três décadas. Sua produção teórica específica tem tido um desenvolvimento e uma produção crescente desde a década de 1970, em diálogo com as teorias sociais, com reflexões acerca das formas de poder, diferenças, disputa e desigualdade, que são social e culturalmente produzidas, em especial nos currículos escolares.

Como afirmam Lopes e Macedo (2002, p. 178), a produção desse sujeito

pode ser compreendida entre currículo, representação e identidade. A representação [...] é um processo de produção de significados sociais por meio de diferentes discursos que operam pelo estabelecimento de diferenças: é por intermédio da produção de sistemas de diferença e constituem suas múltiplas identidades. O currículo é assim uma forma de representação que constitui como sistema de regulação moral e de controle. Tanto é produto das relações de poder e identidades sociais, quanto seu determinante.

Para Arroyo (2013), o campo do currículo ainda permanece, de certa maneira, fechado à incorporação de determinados valores, principalmente, se contrariam aqueles dos grupos socialmente melhor articulados cultural, política e economicamente, atendo-se

a um modelo de formação que prepara o homem apenas para o domínio das ferramentas, abandonando toda uma origem social, racial, do campo ou periferia, deixando aquém seus sujeitos e suas singularidades. Essas medidas e concepções, apresentam bloqueios no currículo, nos materiais didáticos e no direito à diversidade de vivências do tempo articuladas à realidade.

Dentro da perspectiva das disciplinas Sociologia I e II, qualquer estudo sobre gênero implica necessariamente entendimento das relações de poder, estudos feministas como manifesto em muitas e variadas direções e como estratégia de combate à discriminação e a quaisquer formas de preconceito.

Tal indissociabilidade ocorre porque a construção da ideia de diferença sexual se estabelece nas relações de poder e é edificada a partir de uma referência/padrão que uma vez estabelecida se (re)produz por diversos meios, e assim vai se reafirmando continuamente nos mais variados ambientes de sociabilidade, sejam formais, isto é, exteriormente institucionalizados, ou informais, como a família.

Na disciplina Política e Legislação Educacional Brasileira, tem-se abertura para discussões a partir da Constituição que afirma a igualdade entre homens e mulheres, bem como de que maneira esta igualdade poderia ser construída no espaço escolar sem se discutir questões ligadas aos conceitos de gênero e sexualidade.

Na mesma lógica, se a educação escolar se desenvolve em instituições próprias, como aponta a LDBEN, em seus títulos I e II, a educação deve estar vinculada às práticas sociais. Diante disso, como a escola poderia ignorar as diversas transformações sociais no que diz respeito às relações de gênero no contexto escolar e sua reflexão em vários setores da sociedade?

Os principais marcos legais que regem a educação brasileira são enfáticos quanto à necessidade da superação de desigualdades, discriminações e violências não somente na escola, mas a partir da escola, o que traz implicações diretas ao currículo. Ignorar estes temas, ou mais grave, propositalmente restringir sua discussão na escola constitui não apenas negligência como franco desrespeito aos princípios que regem a educação brasileira, fundamentados na Constituição e em leis específicas.

O espaço para o tratamento do tema não só nas disciplinas analisadas existe mesmo que nas ementas não esteja explícito, a partir de vieses de eixos como “A importância da aprendizagem de Artes para o processo formativo da criança”, proposta na disciplina Teoria e Prática do Ensino de Artes; ou na disciplina Antropologia e Educação, no eixo “a

contribuição dos choques culturais para a (de)formação da identidade multicultural do povo brasileiro” (UNIFAP, 2014, p. 26).

A emergência de uma reestruturação para inclusão de práticas multiculturais no currículo é oriunda de lutas históricas para o reconhecimento, deixando de ser centralizadas apenas nas questões sociais dos menos favorecidos e passando a exigir o conhecimento científico que não normatize as situações, mas que ajude no processo de desconstrução de discursos que legitimam a desigualdade contra as diferenças, sejam essas de gênero, raça ou qualquer outra identidade (LOPES; MACEDO, 2002).

No componente Educação, Currículo e Cultura propõe-se a discussão acerca de temáticas como currículo e formação de professores, a educação obrigatória e a diversidade cultural; ademais, enfatizar a questão de gênero seria, além de pertinente, viável para a formação dos futuros profissionais da educação (UNIFAP, 2014).

Como reforça Louro (2014, p. 88) os “[c]urrículos, as normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processo de avaliação constituem-se em espaços da construção das diferenças de gênero, de sexualidade, de etnia, de classe”.

A problematização e a discussão do tema gênero ao longo da formação acadêmica é de extrema importância haja vista que, hoje, um dos maiores desafios presentes nas escolas é tratar da diferença entre os conceitos de gênero e sexualidade, ainda tão confusos até mesmo para que se declara informado a respeito de tais questões. Nada mais evidente e adequado que se pôr esses conceitos em cena desde a Educação Infantil para assim fazer-se necessário capacitar aqueles que trabalham nesse nível de ensino.

Quanto à análise das bibliografias básica e complementar, as questões de gênero constam apresentadas apenas na disciplina Psicologia da Educação com o livro organizado por Guacira Lopes Louro, *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo*, na bibliografia básica; e na disciplina Educação, Currículo e Cultura com o livro organizado por Denice Barbara Catani *et al.*, *Docência, memória e gênero: estudos sobre a formação* e Álvaro L. Moreira Hypólito, *Trabalho docente, classe social e relações de gênero*, na bibliografia básica, e Guacira Lopes Louro com *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*, na complementar (UNIFAP, 2014).

Diante disso, é possível perceber que apenas em duas disciplinas, de maneira explícita e manifesta, a temática de gênero está contida para ser trabalhada, observando-se isso nas ementas de Psicologia da Aprendizagem e Educação, Currículo e Cultura, principalmente.

A primeira referência bibliografia básica da segunda dessas disciplinas é o livro de Guacira Lopes Louro, com o título *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*, que traz como perspectiva a produção de grupos de pesquisa como o GEERGE (Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero) e o GRECCO (Grupo de Estudos sobre Cultura e Corpo), os quais buscam contribuir nas discussões contemporâneas sobre corpo, gênero e sexualidade.

A disciplina Educação, Currículo e Cultura apresenta como bibliografia básica o livro de Denice Barbara Catani, com o título *Docência, memória e gênero* que pretende apresentar novas reflexões a respeito da formação dos professores e complementarmente pontuar alguns aspectos que ainda persistem na condição de equívocos ou problemas que residem sobre essa formação profissional.

A mesma disciplina traz em sua bibliografia complementar o livro de Guacira Lopes Louro, *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*, o qual trata da questão feminista e de sua visibilidade diante da opressão sexista, trazendo como enfoque o gênero como uma categoria de análise, tendo como proposta um pensamento plural que analise de forma aprofundada as representações sociais e diferente dos argumentos de determinações biológicas e culturais das desigualdades, que tem sempre a determinação do masculino como ponto referencial, propondo-se a autora ainda romper com essa dicotomia.

É possível perceber a partir das referências apontadas que existe um impasse entre as questões presentes na sociedade e a entrada dessas na docência e nos currículos, visto que o aumento da diversidade social e cultural dos grupos sociais que lutam por sua emancipação tem tornado obrigatório o reconhecimento da diversidade, considerando as mais diversas experiências sociais. Assim, tentar uma articulação entre os saberes da universidade com os movimentos oriundos das demandas sociais é uma forma de enriquecer os currículos e a própria docência (ARROYO, 2013).

Diante da síntese das ementas e das bibliografias presentes na discussão do PPC da Licenciatura em Pedagogia da UNIFAP/Santana, acima apresentada, é possível perceber a necessidade de se dar novos sentidos e significados ao conhecimento em razão das questões de gênero, as quais precisam cada vez mais serem incluídas no currículo dos cursos de graduação para que as questões evidenciadas ao longo desse estudo não se reduzam à mera análise de conteúdo, mas se configurem em temas que devem ser trabalhados com maior evidência, bem como se torne necessário operar mudanças para

que o currículo não seja apenas um modo de produção cultural semelhante ao que vem ocorrendo, ao reproduzir normativas que reduzem a dignidade humana, da mesma forma que não se reduza a território de poder, o qual enfraquece a construção e a organização do conhecimento necessário para uma sociedade plural capaz de reconhecer a existência e o trânsito de diversos sujeitos.

Por isso, Louro (2001, p. 89) assegura que:

a rejeição e a nomeação diferenciada dos sujeitos atravessam as mais distintas disciplinas e práticas escolares. Elas não só restringem, certamente, às categorias sexuais e de gênero, mas também são exercidas em relação a outras categorias sociais. Isso é bem demonstrado por estudos que examinam livros didáticos e paradidáticos, currículo e normas com referência e discriminação dos negros e negras, de índios e índias; à diferenciada caracterização de grupos.

O currículo, ao longo da história e atualmente, legitima o modelo de cidadão que uma determinada instituição quer formar, por isso, é considerado território de disputa e poder, mas também é uma arma necessária ao enfrentamento das questões que decorrem dos anseios da sociedade.

As pesquisas científicas ainda apresentam representações homogeneizadas e tipificadas, que continuam reproduzindo e produzindo desigualdades, sem considerar a diversidade, institucionalizando e consagrando as desigualdades que findam por ser encobertas, negadas, negligenciadas e os conflitos daí resultantes simplesmente ignorados (LOURO, 2001).

A questão norteadora do trabalho de análise do PPC da UNIFAP, Campus Santana, apresenta ainda a necessidade de um reconhecimento mais explícito quanto às questões de diversidade de gênero, quando não contempla a necessidade de tal tratamento dentro da formação docente de maneira mais evidente no perfil do profissional, na ementa e nas bibliografias, pois acaba negando aos sujeitos que se reconhecem diferentes dos demais, para além da perspectiva binária, o direito à sua identidade e à manifestação desta, na mesma medida naturalizando a desigualdade entre os mais diversos grupos de sujeitos sociais que, não apenas se percebem menos favorecidos, como também, invisibilizados.

Considerações Finais

O PPC de Licenciatura em Pedagogia da UNIFAP, Campus Santana, ainda em vigor, não apresenta explicitamente conteúdos e considerações condizentes com a temática diversidade de gênero tampouco é contemplado na descrição do perfil profissional a ser formado a preocupação com o debate do tema.

A intenção deste trabalho não é de acusação, mas sim de tentar provocar uma reflexão na formação de Pedagogos(as) e Educadores, em geral, porque é necessário que as temáticas de gênero façam parte da formação dos profissionais de educação para que possam obter subsídios necessários para refletir a respeito dessas temáticas e de sua importância a fim de que as universidades, como espaços de debate científico, direcionem uma reflexão ainda mais ampla e democrática que auxilie na superação da desigualdade nas relações de gênero.

Daí a importância de o PPC e o Currículo orientarem os/as educadores/as para que possam trabalhar o tema da diversidade em suas variadas formas e em transversalidade, reconhecendo que educar para a diversidade não é apenas reconhecer o outro como diferente, mas refletir sobre essa relação, assegurando-se direitos humanos fundamentais já descritos na CF (BRASIL, 2018).

É preciso constituir um corpo de novos educadores/as, na atualidade, que saibam desenvolver estratégias de enfrentamento à discriminação em colaboração com as questões de diversidade de gênero, sem aculturar ou mesmo rotular os atores sociais, o que se constitui em grande desafio, mas compreendendo que a formação de professores na atualidade é um espaço produtivo e importante diante de demandas e questionamentos que, cada vez mais, são propostos pela sociedade.

A discussão da diversidade de gênero precisa ser mais fomentada e promovida nos cursos de licenciatura e, mais ainda, essa formação precisa apresentar um tratamento coerente e preocupado com as questões envolvendo a diversidade de gênero, afastando-se da omissão proposital ou não de outros momentos, para que assim seja possível compreender como o futuro educador vai enfrentar e lidar com as diversas categorias sociais na busca por uma educação igualitária.

Portanto, através da exposição de elementos do PPC de Pedagogia da UNIFAP, Campus Santana, crê-se haver demonstrado o cumprimento do objetivo proposto para discussão, mas passa-se a assumir cada vez mais que este documento sustenta um vigoroso peso político, social e educacional ao ter de proporcionar uma reflexão de mudança no

cenário de formação de professores do Curso de Licenciatura em Pedagogia, permitindo assim a partir da organização científica do trabalho apresentando um caminho para o despertar da capacidade de professores em formação de compreenderem e se posicionarem diante das grandes transformações políticas, econômicas e socioculturais que tentam desvalorizar e deslegitimar o reconhecimento e o respeito à diversidade de gênero, pois tal respeito é um direito social inalienável e deve contemplar as questões provenientes da sociedade para que possa fazer parte dos currículos de todas as universidades brasileiras.

Referências

ALVES, Branca Moreira Alves; PITANGUY, Jacqueline. *O que é feminismo*. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Editora Brasiliense, 2003.

ALMEIDA, Heloisa; SZWAKO, José (orgs.). *Diferenças, Igualdade*. São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2009.

AMAPÁ. *Lei n. 1.907, de 24 de junho de 2015*. Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação – PEE, para o decênio 2015-2025. Disponível em: <<http://www.mpap.mp.br/menu-legislacao?view=article&id=6685:lei-ap-1907-2015&catid=16>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

ARROYO, Miguel G. *Currículo, território em disputa*. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino; CORDEIRO, Ana Paula; MILANEZ, Simone Ghedini Costa. (org.). *Formação da pedagoga e do pedagogo: pressupostos e perspectivas*. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

BRASIL. CNE. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 13 fev. 2021.

_____. CNE. *Resolução CNE/CP n° 1, de 15 de maio de 2006*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2021.

_____. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2018.

_____. *Resolução CNE/CP n. 1, de 27 de outubro de 2020*. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020-285609724>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CANTUÁRIO, Victor André Pinheiro. Gênero: uma categoria pós-moderna de análise a ser revista. In: SARDINHA, Antonio Carlos; SOARES, Ana Cristina de Paula Maués; OLIVEIRA, Francisca de Paula de. (orgs.). *Pesquisa em gênero e sexualidade: perspectivas e experiências a partir da Amazônia*. Macapá, AP: Editora da UNIFAP, 2019. p. 37-49.

COSTA. Osvaldo Neto Sousa. *Pedagogia da diversidade*. 1ª ed. SEBRAE, 2015.

CRUZ, Giseli Barreto da. *O curso de pedagogia no Brasil na visão de pedagogos primordiais*. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

KRUCZEVESKI, Lais Regina; MARIANO, Silvana Aparecida. Família nuclear patriarcal: breves notas sobre a (re)construção da teoria social e dos estudos feministas. *Anais do III Simpósio Gênero e Políticas Públicas*. Universidade Estadual de Londrina, 27 a 29 de maio de 2014. p. 1-8. Disponível em:

<http://www.uel.br/eventos/gpp/pages/arquivos/GT10_Lais%20Regina%20Kruczeveski%20e%20Silvana%20Mariano.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. *Educar*, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Editora da UFPR.

LOPES, Alice Caimiro; MACEDO, Elizabeth. *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002.

LOURO, Guacira Lopes. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: COSTA, Marisa Vorraber. (org.). *O currículo nos limites do contemporâneo*. 3º ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MISKOLCI, Richard. *Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças*. – 2. ed. rev. e ampl., 1. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora: UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto, 2013. – (Série Cadernos da Diversidade, 6).

NÓVOA, Antonio. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (coord.). *Profissão professor*. Porto: Editora Porto, 1995.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. *HISTÓRIA*, São Paulo, v.24, N.1, p. 77-98, 2005.

_____. Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea. *Revista Topoi*, v. 12, n. 22, jan-jun. 2011.

PEREIRA, Maria Elisabete *et al.* (org.). *Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais/ Brasília/Rio de Janeiro: SPM/CEPESC, 2007.*

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (org). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez Editora, 1999. p. 15-34.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, p. 71-99.

UNIFAP. *Projeto pedagógico de curso*. 2014. Disponível em: <<https://www2.unifap.br/pedagogia-santana/regulamento-do-curso/>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, SP: Papirus, 2000.

Recebido: 10 de setembro de 2020

Aprovado: 13 de fevereiro de 2021