

Corpos e diversidade na formação docente continuada: possibilidades em tempos sombrios

Sirlene Mota Pinheiro da Silva¹

Zeila Sousa de Albuquerque²

Diomar das Graças Motta³

RESUMO

Entende-se que a formação para a docência envolve práticas curriculares com aspectos voltados aos gêneros e às sexualidades, ainda que tais questões se configurem como tabus e sofram diferentes ataques pelo atual poder público. Daí este artigo visa discutir aspectos voltados para a formação docente e continuada, bem como nas práticas curriculares, destacando-se um caminho possível, em tempos sombrios, com as contribuições do curso Corpos e Diversidade na Educação, oferecido pela Universidade Federal do Maranhão. Apresentam-se alguns dos pressupostos da formação docente no país, como forma de tentar compreender a complexidade existente no exercício da atividade em sala de aula em relação aos gêneros e às sexualidades, ressaltando-se que muitas/os professores e professoras carregam consigo inseguranças, dúvidas, desconhecimento, medos e tabus, frutos de sua trajetória de vida, incluindo a educação sexual e a vivência da sexualidade que tiveram. Contudo, os processos de formação do/a profissional da educação devem visar ao desenvolvimento de uma prática pedagógica atrelada ao respeito às diferenças e à diversidade de gênero e sexual,

¹Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Adjunta do Departamento de Educação I e do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2481-4901>. E-mail: sirlene.mota@ufma.br

² Mestra em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Doutoranda em Educação – UFMA. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1480-8919>. E-mail: prof.zeila@ifma.edu.br

³Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora Associada (aposentada) e colaboradora do PPGE/UFMA. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5842-9366>. E-mail: diomarmotta27@gmail.com

assinalando-se que essas questões precisam ser levadas em conta tanto nas práticas curriculares que fundamentam os projetos pedagógicos das escolas, quanto nos processos de construção das práticas dos/as professores/as no cotidiano escolar.

Palavras-chave: formação docente; prática curricular; gêneros; sexualidades.

Bodies and diversity in continuing teacher education: possibilities in dark times

ABSTRACT

It's understood that training for teaching involves curricular practices with aspects focused on genders and sexualities, despite being taboo and suffer different attacks by the public power. This article aims to discuss aspects related to teacher and continuing education, as well as curricular practices, pointing out a possible way, in dark times, with course contributions Bodies and Diversity in Education, offered by Federal University of Maranhão. Some assumptions of teacher training in the country are presented, as a way of trying to understand the complexity that exists in the exercise of classroom, in relation to genders and sexualities, emphasizing that many male e female teachers carry with them insecurities, doubts, ignorance, fears and taboo, fruits of your life trajectory, including sex education and the experience of sexuality they had. However, the training processes of the education professional should aim at the development of a pedagogical practice linked to respect for gender and sexual differences and diversity, pointing out these issues need to be highlighted both in curricular practices that justify pedagogical projects of schools and in the processes of construction of the teachers' practices in the school routine.

Keywords: teacher training; curricular practices; genders; sexualities.

Cuerpos y diversidad en la formación continua del profesorado: posibilidades en tiempos oscuros

RESUMEN

Se entiende que la formación para la enseñanza implica prácticas curriculares con aspectos centrados en centrados los géneros y las sexualidades incluso si tales preguntas se configuran como tabúes y sufren diferentes ataques del poder público. Por lo tanto, este artículo tiene como objetivo discutir aspectos dirigidos a la enseñanza y la formación continua, así como en las prácticas curriculares, destacando un camino posible, en tiempos oscuros, con contribuciones del curso Cuerpos y Diversidad en la Educación, ofrecido por la Universidad Federal de Maranhão. Se presentan algunos de los presupuestos de la formación docente en el país, como una forma de tratar de entender la complejidad existente en el ejercicio de la actividad en el aula en relación a géneros y sexualidades, destacando que muchos docentes llevan consigo la inseguridad dudas, ignorancia, miedos y tabúes, fruto de su trayectoria de vida, incluida la educación sexual y la experiencia de la sexualidad que tuvieron sin embargo, el proceso de formación del profesional de la educación debe apuntar a desarrollar una práctica vinculados al respeto por las diferencias y la diversidad de género y sexual, señalando que estos temas deben tenerse en cuenta tanto en en las prácticas curriculares que fundamentan los proyectos pedagógicos de las escuelas, así como en los procesos de construcción de las prácticas docentes en el cotidiano escolar.

Palabras clave: formación docente; práctica curricular; géneros; sexualidades.

ADUZINDO UM CAMINHAR

São muitos os desafios, quando se trata dos processos de formação de docente em geral e, mais especificamente, quando se trata da formação continuada decorrentes das práticas curriculares; pois entende-se que estas precisam ser articuladas aos problemas e

desafios enfrentados no cotidiano escolar. Dentre estes desafios, temos as diversidades de gêneros e das sexualidades, haja vista estarem presentes nos espaços escolares, por serem como inerentes à condição humana. No entanto, tais relações e diversidades, muitas vezes, são silenciadas ou ausentes do currículo das escolas e das práticas pedagógicas adotadas pelas/os professores/as.

Diante desse cenário, este artigo busca discutir a formação docente, especialmente a formação continuada, bem como as práticas pedagógicas, destacando-se as possíveis contribuições do curso *Corpos e Diversidade na Educação (CDE)*, oferecido na modalidade à distância, pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E por reconhecer a importância da coparticipação dos sujeitos envolvidos no projeto (professores/as pesquisadores/as das universidades e profissionais da educação), escolhemos desenvolver uma pesquisa intervenção, com análises das atividades desenvolvidas durante o curso, no Ambiente Virtual de Aprendizagem.

O Curso CDE trata-se da ação formativa desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Gênero e Sexualidade nas Práticas Educativas (GESEPE), articulada ao projeto de pesquisa intervenção "A Construção das Relações de Gênero e das Sexualidades no Cotidiano Escolar" que objetiva analisar, acolher e promover a formação contínua de professores/as da educação básica, com destaque para a diversidade de gêneros e das sexualidades nos espaços educativos, entendendo que a reflexão crítica sobre a prática é uma exigência da *práxis* pedagógica que deve buscar, sobretudo, reconhecer o/a professor/a como sujeito de produção de saber.

A pesquisa intervenção refere-se a uma abordagem de pesquisa qualitativa participativa. Baseada em uma inflexão brasileira do institucionalismo, a pesquisa intervenção define seu plano de atuação entre a produção de conhecimento e a transformação da realidade, buscando aceder aos processos, não somente de sujeitos e objetos, mas também de subjetivação e objetivação. Constrói dispositivos de intervenção nos quais se afirma o sentido político que toda pesquisa carrega, nos quais o momento de intervenção é o momento de produção teórica e, sobretudo, da produção do objeto

e do sujeito do conhecimento, conforme apontam Rossi e Passos (2014).

E por entender que a educação para a sexualidade deve ser reflexiva, levando em conta as lutas, os avanços e recuos dos grupos que se mobilizaram e se mobilizam para fazer acontecer ações educativas inclusivas em relação às diversidades de gênero e das sexualidades, buscamos responder os seguintes questionamentos: de que forma as questões relacionadas aos gêneros e às sexualidades são trabalhadas nos cursos de formação continuada? Como os/as docentes que realizaram o curso de formação continuada *Corpos e Diversidade na Educação* incluem as temáticas gênero e sexualidade nas práticas curriculares e pedagógicas?

Na revisão bibliográfica, destacamos aspectos da formação docente e continuada, com um breve histórico do curso *Gênero e Diversidade na Escola (GDE)*, devido ser um dos precursores na formação continuada sobre as temáticas; em seguida, tratamos sobre os gêneros e as sexualidades no currículo escolar, com destaque ao currículo oculto; o projeto do Curso *Corpos e Diversidade na Educação (CDE)* e, por fim, analisamos projetos didáticos desenvolvidos nas práticas curriculares nas escolas em que os/as participantes do curso trabalham.

UM CAMINHAR RUMO À FORMAÇÃO DOCENTE SOBRE QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE

Dentre as experiências vivenciadas nas escolas, temos as questões de gênero e da sexualidade. Estas, conforme Louro (2001, p. 44), não podem mais ser vistas como assuntos que se devem resolver “entre quatro paredes”, pois “o que acontece entre quatro paredes tem a ver com o que está a acontecer lá fora e está ligado ao que está lá fora”. Assim, para além da problemática da formação inicial nos cursos de licenciatura, tem-se uma situação posta: vencer os desafios sobre essas questões, que se traduzem em pedras no caminho nos espaços educacionais em todos os níveis e etapas de ensino.

Na prática, todas as construções dos saberes sobre os gêneros e as sexualidades em nossa sociedade exercem uma força sobre nosso cotidiano, estabelece regras, posturas, ações, pensamentos e gostos nas nossas vidas. Assim, são criadas expectativas fechadas e limitadas do que se esperar de um ser humano com genitália da fêmea e o outro com a genitália de macho. Os saberes construídos no cotidiano, ou aqueles na vida profissional nos indicam propostas pedagógicas que venham contribuir na formação docente, efetivando uma educação inclusiva e não sexista, não machista, não racista e não LGBTfóbica⁴.

Compreendemos ser importante levar em consideração o que dizem Castro e Ferrari (2021), sobre a inserção (ou não) das questões de relações de gênero e sexualidade nos currículos de formação inicial, quando ressaltam que esses temas praticamente não são contemplados nos projetos formativos das diferentes disciplinas nos cursos de licenciatura. O que traduz em um “silêncio naturalizado”, como se não fizessem parte do cotidiano vivenciado nas escolas e como se não estivessem ligados aos aspectos sociais e políticos, relevantes para a educação. Por vezes, tais assuntos são tratados,

[...] a partir do interesse pessoal e político de algumas/alguns docentes formadoras/es que atuam na produção de conhecimento no campo das sexualidades e relações de gênero”, por meio de disciplinas específicas sobre os temas ou a inclusão deles nas propostas de outras disciplinas (didática, estágio, fundamentos etc.) e, ainda, com o fomento de atividades de pesquisa e extensão (CASTRO; FERRARI, 2021, p. 11).

Essas possibilidades, segundo esses autores, seriam referências para pensar nas disputas e negociações que envolvem as discussões sobre temáticas na formação docente. Entendemos ainda que os cursos de formação dos profissionais de educação, que deveriam ser um lugar de construção do saber, produzem, muitas vezes, o seu ocultamento, evidenciando, também, negligência em

⁴ O termo **LGBTfobia** refere-se a toda forma de aversão, discriminação e violências contra lésbicas, gays, bissexuais e transexuais.

relação ao tema da diversidade de gênero e sexual, sendo apoiados em mitos baseados na cisheteronormatividade⁵. De tal forma que muitos deles não discutem tais temáticas e muito menos aceitam que sejam incluídas no currículo.

Silva (2019) também percebe que há carência da discussão acerca do gênero, da sexualidade e mais especificamente da diversidade sexual na universidade. A autora ressalta que sem esta formação específica, a/o professor/a arrisca-se a cair no senso comum e relativizar aspectos referentes ao gênero e à sexualidade, quando deveriam ser tratados como aparatos teóricos e metodológicos próprios. No entanto, é preciso compreender que grande parte dos/as professores/as ainda “guarda consigo repressões em torno da sexualidade, fazendo com que cheguem ao ambiente escolar carregados de preconceitos, ansiedade e insegurança, consequências de uma educação repressora, em uma sociedade repressora” (SILVA, 2019, p. 99).

Entendemos que essas reflexões sobre a formação docente terão influência direta, no que diz respeito à contribuição dada ao sistema educacional para que este incorpore a igualdade de gênero e o respeito à diversidade sexual, buscando entender processos que contribuem na exclusão de discentes do espaço escolar, resultante de uma escola com processos classificatórios e discriminatórios.

Gênero e Sexualidade incluídos e excluídos nos caminhos da formação continuada

As iniciativas, lutas e reivindicações de vários movimentos sociais, representados por diferentes grupos humanos, como feministas, pessoas negras e representantes da população de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais, Assexuais, Panssexuais, Não binárias, dentre outras diversidades (LGBTQIAPN+) permitiram que o Ministério da Educação (MEC), por meio da então Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

⁵ A **cisheteronormatividade** inclui a ideia de que existe apenas um jeito certo de existir (heterossexual, cisgênero). Uma pessoa **cis** é aquela que se identifica com o sexo biológico com o qual nasceu.

(SECAD)⁶, criada em julho de 2004, financiasse e incentivasse a oferta de cursos para atender diferentes necessidades. Pretendia reduzir desigualdades educacionais, por meio da participação de diferentes membros da sociedade em políticas públicas, que buscam assegurar a ampliação do acesso à educação, bem como no desenvolvimento de cursos de formação continuada voltados para diversidades, das quais se destacam a diversidade de gênero e sexual.

Com a SECADI, o entendimento de diversidade obteve um lugar na política educacional, conferindo visibilidade para sujeitos silenciados e excluídos historicamente do processo educacional brasileiro, por meio de um aumento significativo de políticas de inclusão, direitos humanos e diversidade. Além da referida Secretaria, que articulava o tema da diversidade com as políticas de educação, no campo normativo, foram instituídas diretrizes, regulamentados decretos e sancionadas várias leis, abrangendo a diversidade e a educação, tais como a Lei n. 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas brasileira e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, instituídas pelo Conselho Nacional da Educação para regulamentar a lei anterior, e a Lei n. 11.645/08 que inclui a questão indígena nos currículos escolares.

Ao analisar as características de cada um dos programas definidos como políticas de diversidade no MEC, Moehlecke (2009) os distingue em duas categorias: programas direcionados para o acesso a bens e serviços para determinados públicos e programas que buscam desenvolver um trabalho de formação, debates e produção de conhecimento sobre a questão da diversidade na educação, havendo também programas que trabalham com as duas perspectivas de ação. Sendo, portanto, na segunda categoria que o curso de aperfeiçoamento Gênero e Diversidade na Escola (GDE) se insere.

O Projeto Gênero e Diversidade na Escola (GDE) constitui-se uma das ações pioneiras para sensibilizar e formar profissionais da educação no âmbito do ensino público. As metas que dão orientação

⁶ Em 2011, é acrescentada a temática da “inclusão”, que passa a ser denominada Secretaria de Formação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), extinta em 2016.

ao curso GDE estão apresentadas em documentos como: Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial, de 2003, no art. 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, que determina a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura, afro-brasileira-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica (Lei nº 10.639); no Plano Nacional de Política para as Mulheres, de dezembro de 2004, no Programa Brasil sem Homofobia, de combate à violência e à discriminação contra gays, lésbicas, travestis, transsexuais e bissexuais e promoção da cidadania homossexual, aprovado em março de 2004.

O GDE surgiu em 2005 como um Projeto-piloto aplicado em parceria com a Secretaria Especial de Políticas para Mulheres – SPM, e com o Conselho Britânico - British Council. Posteriormente, ampliando o debate com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade SECAD-MEC, Secretaria de Ensino a Distância - SEED-MEC, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial - SEPPIR/PR e o Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos - CLAM, ampliaram-se também as temáticas incluindo a discussão de discriminação étnico-racial e diversidade de orientação sexual. A certificação foi realizada pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ (PEREIRA *et al.*, 2007).

Em seguida, firmaram parcerias com governos municipais e estaduais para implantação do projeto. Estados e municípios ficaram responsáveis por viabilizar a estrutura para os cursistas tais como: “Os núcleos tecnológicos das Secretarias Estaduais de Educação, laboratórios de informática das escolas públicas estaduais foram utilizados como espaços para a capacitação dos professores cursistas nas tecnologias do ambiente virtual utilizado” (Pereira *et al.*, 2007, p. 22).

A partir de 2008, o curso GDE foi ampliado com outras parcerias com a SECAD, a SPM, a SEPPIR e a SEED, passando a ser ofertado como formação continuada pela SECAD/MEC via edital para todas as Instituições Públicas de Ensino Superior do país, que tivessem o interesse em ofertar a formação pela Universidade Aberta do Brasil – UAB.

Desde a sua implantação com o projeto piloto em 2005, o GDE sofreu diversas modificações em sua estrutura, como o formato da oferta, que poderia ser a distância, semipresencial e presencial. A proposta político-pedagógica do projeto foi ainda fundamentada em autores como Paulo Freire, Edgar Morin, Lev Vygotsky e Jean Piaget. O conteúdo do curso foi organizado por módulos: Módulo 1 – Diversidade; Módulo 2 – Gênero; Módulo 3 – Sexualidade e Orientação Sexual; e Módulo 4 – Relações Étnico-raciais.

De acordo com informações obtidas no portal da CAPES, o Curso foi oferecido em 35 instituições de ensino no país, dentre estas, duas estão localizadas no Estado do Maranhão: a Universidade Federal do Maranhão - UFMA e a Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, ambas na modalidade aperfeiçoamento com carga horária de 180 horas a distância e 20 horas presenciais.

Nos anos de 2009 a 2010, o GDE no Maranhão foi oferecido pela UFMA em atendimento ao Edital 01/2008 SECAD/MEC, através do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Mulher e Relações de Gênero (GEMGe), ligado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMA. Das 263 vagas oferecidas, só 45% dos ocupantes concluíram o curso, nos polos dos municípios de Porto Franco e Imperatriz.

O GDE na UFMA teve uma segunda oferta em 2014, ampliando os Polos nos municípios de São Luís, e Caxias, mantendo o Polo de Imperatriz com 182 matrículas. Dos três Polos, concluíram o curso cerca de 60%, um percentual maior que nas primeiras turmas em 2009 e 2010, apesar de em 2014 ter tido menos matriculados. Na oferta do GDE nesse ano, passou a ser vinculado a um comitê gestor da Universidade, algumas modificações também foram realizadas na estrutura da equipe pedagógica, conforme pode ser observado nos organogramas seguintes, que foram apresentados pela coordenação Geral de Direitos Humanos e Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania da SECADI/MEC, e analisados na obra publicada por Sirlene Silva (2019).

Grande parte das atividades realizadas no Curso se deram via Internet na plataforma Ava/Moodle de Educação a Distância, mediadas por uma tutoria *on-line*, por meio de atividades síncronas e assíncronas através de ferramentas como: fóruns, chats, diários,

exercícios, entre outros, como o Memorial, ao final do Curso. Além disso, houve encontros presenciais organizados pela tutoria presencial e conduzidos pelos/as professores/as pesquisadores/as que eram responsáveis pela organização das atividades baseando-se no Livro de conteúdo disponibilizado pela SECADI/MEC. No entanto, a partir do ano de 2015, conforme análises de Jakimiu (2021, p. 116):

[...] o contexto social e político marcado pelo *golpeachment* da Presidenta Dilma Vana Rousseff passa a ser demarcado por um projeto educacional ancorado e em diálogo com a agenda política neoliberal conservadora, que não só desconsidera todo caminho de luta e de garantias de direitos percorridos até então, como acaba por culminar na extinção da SECADI banalizando e apagando a memória histórica dos sujeitos para os quais as ações e programas da SECADI destinavam-se.

O golpe parlamentar em 2016, “travestido de *impeachment*”, retirou do poder a primeira mulher eleita e reeleita presidenta do Brasil, além de ter tido como motivação a implementação de uma agenda neoliberal conservadora, teve um forte elemento de discriminação de gênero, ou seja, um golpe patriarcal, sexista e capitalista financeiro, que resultou na suspensão do processo de mudanças sociais que estavam acontecendo no país, sobretudo, nas políticas sociais e na política educacional para a diversidade.

No bojo do crescente conservadorismo no Brasil, no que se refere ao currículo escolar, muitas conquistas estão sob ataque de grupos adeptos de ideias conservadoras, que são anti-intelectualidade, antirracionalidade e antidemocracia, que visam naturalizar as desigualdades para além das questões de classe social, naturalizando também o preconceito, as desigualdades de gênero, sexualidade, raças, etnias e de religiosidade.

Dessa forma, as narrativas do discurso conservador das bancadas religiosas do Congresso Nacional e do grupo Escola sem Partido influenciaram fortemente nas discussões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e no que resultou da sua versão final com a retirada dos termos gênero e orientação sexual e a incorporação do

Ensino Religioso no Currículo escolar, comprometendo o princípio de laicidade do Estado e a própria democracia brasileira.

GÊNERO E SEXUALIDADE: pedras ocultas no caminho curricular?

As relações de gênero e sexualidade, de fato, não são discutidas nos currículos escolares, mas sem uma abordagem que contemple essas questões, há certa predisposição quando se fala em currículo oculto. Silva (2010, p. 78) conceitua currículo oculto como algo “constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”. O currículo oculto refere-se a tudo que é dito ou feito na sala de aula, mesmo que não esteja explícito, mas seja intenção do/a docente. A partir dele, regras, rituais, formas de agir, de ser, os preconceitos, as normatizações e repressões que não foram pensados, mas estão presentes na sala de aula e nos corredores da escola, são ensinados e aprendidos.

As teorias pós-críticas analisadas por Silva (2010), elas nos trazem para os debates temas como diferenças e identidade no currículo multiculturalista, as relações de gênero e a pedagogia feminista, o currículo étnico-racial, a teoria *queer*, teoria pós-colonialista, estudos culturais do currículo, entre outros, criticando especificamente um currículo branco, europeu, masculino e heterossexual que privilegia um determinado grupo cultural, excluindo outros. Assim, o currículo educacional acaba produzindo e reproduzindo de forma direta ou indireta estereótipos e preconceitos voltados à diversidade humana e às relações de poder, dentre elas as de gênero. Para Silva (2010, p. 94), a solução para tal questão estaria em produzir currículos que refletissem, de forma equiparada, tanto a experiência masculina quanto a feminina.

Assim, as teorias pós-críticas e, também, as teorias críticas, não ficam limitadas a questionar “o quê?”, elas submetem este “quê?”, a sucessivos questionamentos. Logo, a questão principal não seria “o quê?”, mas “por quê?”, ou seja, o principal não seria o que ensinar, e sim, por que ensinar esse conhecimento e não outro? Por que privilegiar determinados tipos de conhecimento? Para Silva (2010), privilegiar e selecionar um tipo de conhecimento é uma operação de

poder, e da perspectiva pós-estruturalista, o currículo é também uma questão de poder, e é justamente a questão de poder que separa as teorias tradicionais das teorias críticas e pós-críticas, estas estão preocupadas com as ligações entre saber, identidade e poder. Contudo, é a partir das teorias pós-críticas que o conceito de poder é ampliado, incluindo os processos de dominação centrados na raça, etnia, gênero e sexualidade, suscitando a reflexão de como a diferença é produzida e reproduzida pelas relações sociais tendenciosas e injustas.

Por isso, poucas são as políticas educacionais que tratam dos estereótipos de gênero e sobre as sexualidades e de como eles influenciam e respondem por uma ordem social que culmina na produção de violências, dentre elas a LGBTfobia, muitas vezes reproduzidos por meio do currículo oculto nas escolas.

O currículo formal e o currículo oculto, desenvolvidos por meio de subjetividades, como os preconceitos e discriminações, podem ser entendidos como formas de construção de identidades, tanto as sociais, quanto as individuais, perpassadas pelas relações de poder, sendo, portanto, instrumentos de controle social. O currículo, como instrumento de organização de uma escola, se molda em valores, cultura e hábitos de acordo com os objetivos econômicos vigentes na sociedade.

Afinal, a cultura, o conhecimento e o currículo são produzidos e reproduzidos nos contextos das relações sociais e de poder. Assim, o currículo está envolto em nossos processos identitários e sendo uma questão de identidade e poder, as questões curriculares estão marcadas pelas discussões sobre conhecimento, verdade, poder e identidade.

Com este entendimento e a partir da experiência vivenciada no Curso GDE, membros do GESEPE, após os desmontes do governo e tentativas de proibições em torno da inclusão das temáticas no currículo escolar, organizaram e desenvolveram outros cursos de formação continuada, dentre eles o curso *Corpos e Diversidade na Educação* (CDE), no ano de 2021, conforme discutidos a seguir.

O CURSO CDE COMO RESISTÊNCIA AOS ATAQUES NO CAMINHO

O curso CDE foi ofertado pelo grupo de estudos e pesquisas GESEPE, no intuito de fortalecer a prática pedagógica e de professores/as na promoção da cultura de respeito aos direitos humanos e da valorização da diversidade. Além de ser uma forma de resistência aos ataques sofridos nos últimos anos, por governantes e grupos conservadores, em relação à diversidade de gênero, a educação para a sexualidade, dentre outras questões, referentes aos assuntos do curso e pelos vários grupos de estudos e pesquisas sobre as temáticas no país.

Na Constituição Federal, é instituída a igualdade de direitos de todos/as, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9394/96, no Plano Nacional de Educação (PNE) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Estes orientam para uma educação inclusiva, não sexista e não racista, sendo que a implementação de programas federais demanda formação específica de profissionais da educação a nível estadual e municipal em todo o país.

O PNE, aprovado no ano de 2014, documento que define metas para o período de dez anos do ensino básico ao superior, apresentou como proposta a discussão sobre a discriminação, equidade de gênero e orientações pedagógicas sobre a sexualidade. Razão pela qual investigamos as contribuições do Curso CDE para a prática educativa de docentes da educação básica, como alternativa para a reflexão da importância da inserção das questões relacionadas à desigualdade e à discriminação de gênero e sobre a sexualidade, orientação sexual e identidade de gênero no âmbito escolar.

As atividades do Curso CDE foram inauguradas durante o I Simpósio Nacional Corpos e Diversidade na Educação (SICODE), desenvolvido por membros do GESEPE, em parceria com o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero (GEMGe) e o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Educação das Relações Étnico Raciais e de Gênero – (NEPERGE). Na ocasião, tivemos uma roda de conversa destinada à apresentação do Curso CDE, além

de discussão dos conteúdos a serem estudados nos Módulos Diversidade, Corpos e Corporeidades, Relações de Gênero e Educação em Sexualidade, durante as conferências, rodas de diálogos e minicursos realizados durante o evento.

Em relação à metodologia do curso, foram preparadas salas virtuais, no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA/Moodle), em parceria com a Núcleo de Apoio Científico e Tecnológico – NACITEC, da Fundação Sôsândrade de apoio à UFMA, nos quais foram previstas a realização de atividades assíncronas (fóruns, tarefas, questionário), conteúdo disponibilizado dentro da plataforma AVA, no qual o/a professor/a disponibiliza o material didático para aprofundamento dos estudos, destacando-se Apostilas didáticas escritas por membros do GESEPE, atendendo aos conteúdos e especificidades de cada módulo, além de sugestões de vídeos disponíveis em Plataformas Virtuais.

Dentre os estudos e atividades realizadas pelos/as cursistas, sendo estes/as profissionais da educação, destacamos e analisamos neste artigo os projetos didáticos de intervenção, elaborados e desenvolvidos no decorrer dos módulos do curso, tratando sobre os diferentes corpos, sobre as diversidades, os gêneros e a educação para a sexualidade. Lembrando que tanto no desenvolvimento do projeto de pesquisa e da realização das atividades do CDE, quanto da operacionalização dos projetos didáticos pelos participantes, foi levado em consideração o momento de pandemia, realizando atividades propostas junto aos/às docentes e discentes sobre instituições de ensino, em sua grande maioria, de forma virtual.

Durante o curso, houve encontros virtuais (atividades síncronas) em cada um dos módulos, sendo o primeiro encontro por meio da Plataforma YouTube, os dos módulos II, III, IV e V na Plataforma organizada pela Fundação Sôsândrade e o Webinário de encerramento pela Plataforma Google Meet. Os encontros síncronos foram necessários, especialmente considerando o momento pandêmico em que houve necessidade de distanciamento social, devido à proliferação do Coronavírus da COVID-19, para que as/os cursistas pudessem esclarecer dúvidas, participar dos minicursos ministrados por professores/as pesquisadores/as, membros do GESEPE.

Dentre as atividades, além dos projetos, foram produzidos diferentes materiais didáticos de apoio sobre as questões estudadas para o trabalho pedagógico nas escolas de educação básica e outras instituições educativas, como forma de contribuir para o desenvolvimento curricular da escola e para a melhoria da ação educativa. (SILVA, 2021).

Destacamos que a proposta apresentada à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC/UFMA) e aprovada pela Res. nº 2.113-CONSEPE, 17 de novembro de 2020, para ser ofertada a um público estimada de 150 (cento e cinquenta) participantes do Maranhão, na modalidade semipresencial. No entanto, especialmente devido aos danos causados à população com a Pandemia do novo coronavírus que assolava e ainda persiste no mundo, tivemos que ofertar o curso na modalidade à distância e contamos com 79 (setenta e nove) matrículas confirmadas de profissionais de diversos municípios e estados do país, sendo que desse quantitativo, cerca de 30% não concluiu, perfazendo 53 (cinquenta e três) participantes que chegaram ao final do curso. Tal quantitativo nos permite afirmar, considerando o fato de ser um curso oferecido na modalidade a distância e os inúmeros desafios vivenciados no processo devido à pandemia, que tivemos um número baixo de evasão e desistência, pois segundo pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABEC), em 2018, 22,2% dos cursos totalmente a distância apresentaram taxas de evasão entre 26% e 50% (ABED, 2019).

Também pudemos confirmar que a inscrição de profissionais de outros estados do país se deu pelo fato de que após a extinção da SECADI e, conseqüentemente, da oferta do curso GDE em variadas instituições do país, quando as questões voltadas às diversidades vinham sendo discutidas, bem como as variadas formas de discriminações que vinham sendo combatidas, voltaram a aumentar nos espaços educativos. Com isso, muitos profissionais que se identificam com as temáticas, que têm vontade de buscar alternativas de debate e combate a tais questões, mas, como em seus municípios não mais oferecem oportunidades, quando viram a divulgação do curso CDE em nossas Redes Sociais, bem como no site da Fundação Sôsândrade, não tiveram dúvida e se inscreveram, pois nas palavras

de um dos cursistas “o CDE é de grande importância para a construção de uma sociedade cidadã, justa e democrática, pois debate assuntos muita vezes invisibilizados pela sociedade”.

Gênero, diversidades e sexualidade nas escolas: caminhos possíveis

A oportunidade de propiciar aos professores e professoras de diversos municípios e estados do país, estudos e reflexões sobre os diferentes corpos e sobre a diversidade étnico-racial, de gênero e sobre as sexualidades, sendo estas temáticas dos Direitos Humanos, tendo a escola como palco central para a efetivação de uma cultura de direitos, traduz a relevância social do Curso, especialmente com o desenvolvido de projetos didáticos voltadas às temáticas estudadas.

Ao final, tivemos ainda a implementação de 19 projetos de intervenção, desenvolvidos em escolas públicas e privadas de diversas cidades e estados do país, destacando-se: São Luís – MA, Imperatriz – MA, Sítio Nova – MA, Pastos Bons – MA, Brasília – DF, Belém – PA, Gravatá – PE, Itaberitó – MG, dentre outros. Tais projetos foram apresentados no último módulo, no Webinário de Encerramento do CDE. E, para este estudo, selecionamos três deles, com distintas temáticas.

O primeiro projeto didático de intervenção selecionado intitula-se *Brinquedos, brincadeiras e cores na educação infantil*. Sua escolha se justifica pelo fato de ser na infância que começa a construção da identidade do indivíduo, em relação à sociedade e a si próprio. Sendo assim, os brinquedos, as brincadeiras e cores carregam elementos culturais de cada sociedade, influenciando diretamente no desenvolvimento da criança, sem deixar de levar em conta a família a qual está inserida e sua subjetividade.

O referido projeto foi desenvolvido em uma oficina entre professores e professoras, objetivando analisar como a diferenciação entre brinquedos, brincadeiras e cores reforçam as desigualdades de gênero, limita o processo de aprendizagem das crianças e incentiva preconceitos futuros. Além de fomentar o respeito às brincadeiras das crianças, é uma forma de linguagem, de expressão, cabendo a quem está ao redor atentar a isso.

O encontro teve músicas e vídeos, como forma de facilitar a participação dos/as professores/as, rememorando suas brincadeiras de infância, para proporcionar a emissão de opiniões sobre a temática. Em seguida, foram apresentadas situações-problema que poderiam acontecer no espaço escolar, questionando como os participantes reagiriam diante de tais situações-problema, a exemplo da pergunta: “o que responderia caso outras crianças e pais questionassem sobre o fato de as crianças escolherem brincar com brinquedos ou e usar “cores” fora dos padrões convencionados?”.

Problematizou-se a diferenciação nas brincadeiras, brinquedos e cores em relação a meninos e meninas, sendo que estas diferenças ocorrem antes mesmo do nascimento da criança, quando é feito, por exemplo o chá de bebê ou chá revelação de sexo, desde a escolha das cores que vai representar cada um, com a associação do sexo biológico a identidade de gênero, sendo assim, os/as professores/as e toda comunidade escolar podem acabar reproduzindo tais padrões, o debate e o questionamento possibilita a identificação de comportamentos limitantes e de reprodução de padrões que afetam negativamente a vida de várias pessoas.

É interessante ressaltar que as brincadeiras e os brinquedos são modos de interações que estão presentes nas escolas, especialmente na educação infantil, sendo importantíssimos para o aprendizado de valores, convivências com regras, sentimentos, resolução de conflitos, ou seja, para a formação social, psicológica e física da criança, inclusive de imitação de papéis sociais do cotidiano familiar, podendo indicar possíveis contextos de violência

O segundo projeto intitulado “*Violência de gênero na escola: como identificar e combater?*” foi escolhido por tratar da violência a grupos historicamente marginalizados, causa de várias mortes no Brasil, além dos estigmas e tabus que a falta de debate nas escolas sobre esse assunto gera em toda a sociedade. A violência de gênero se caracteriza pelas agressões físicas, verbais e psicológicas a sujeitos que são vulneráveis em relação a sua identidade de gênero e sexualidade.

No desenvolvimento do projeto, a equipe realizou um curso de formação para estudantes e profissionais da educação em modalidade de ensino virtual, com uma carga horária de 30 (trinta)

horas, distribuídos em encontros semanais com duração de 4 (quatro) horas cada um, durante 8 (oito) semanas, objetivando identificar situações que envolvem violência de gênero na escola, como na sociedade em geral, a partir do entendimento de que esse é um problema de todos, não somente dos envolvidos em contextos violentos.

Os encontros virtuais programados foram bem divididos, possuindo ligações entre todos, o primeiro abordou informações gerais sobre o curso de formação, buscando sensibilizar os/as participantes sobre a importância da temática; no segundo foram discutidos conceitos como desigualdade, orientação sexual, identidade, gênero, diferença a teorias disponíveis, analisando cada um deles; no terceiro, foi realizada uma atividade com formação de grupos em que cada integrante analisou uma música, em seguida, apresentou e discutiu os temas de cada música, conceituando e propondo diferenças entre eles; no quarto aconteceu a socialização de situações-problema vivenciadas no contexto escolar por estudantes homossexuais e transvestigêneros; no quinto encontro, houve a discussão sobre preconceito, discriminação, opressão e violência de gênero na escola; no sexto, abordou-se a violência contra a mulher, também, relacionada com o racismo estrutural, violência de gênero, violência doméstica associadas a Lei Maria da Penha e feminicídio; no sétimo, discutiu-se a LGBTIQfobia, os tipos de violências que essas pessoas sofrem, os dados estatísticos sobre violência as pessoas LGBTQIA+, as evasões escolares desse grupo e como combater tais violências; no oitavo e último encontro aconteceu a socialização das experiências de cada participante no decorrer do curso.

Nessa perspectiva, o projeto de intervenção “Violência de gênero na escola: como identificar e combater?” tratou de conceitos como desigualdade, identidade de gênero, orientação sexual, corpo, corporeidade, orientação sexual, violência de gênero, LGBTIQfobia, os quais estão além da teoria, são vivências de várias pessoas que são marginalizadas e violentadas fisicamente, verbalmente e psicologicamente, inclusive dentro das escolas.

A discussão de temas tão importantes com profissionais da educação, assim como da comunidade escolar, de um modo geral

contribui para o enfrentamento de discriminações, violências, preconceitos e na valorização de pessoas que são constantemente inferiorizadas, seja em relação ao gênero, a orientação sexual, ao corpo e outras diversas formas de preconceitos existentes.

O terceiro projeto didático de intervenção analisado era denominado *Construindo e reconstruindo: a compreensão de professoras/es de uma escola da rede pública de São Luís sobre temáticas de corpos e diversidade*. A escolha desse projeto está relacionada ao fato de incentivar outras abordagens dos/as professores/as, inclusive os de biologia, em relação ao gênero e/ou sexualidade, pois muitas escolas, quando discutem essas temáticas direcionam as aulas de Biologia, associando ambas ao sexo biológico, limitando e excluindo sujeitos que não se adéquam a essa lógica dominante. Nesse sentido, as diferenças e divisões entre os corpos seriam justificativas naturais para as desigualdades de gênero, a exemplo da divisão social do trabalho, onde há o entendimento de que existem profissões que somente poderiam ser desempenhadas por homens ou mulheres.

O projeto didático de intervenção é uma formação para professores/as do ensino fundamental, que foi dividido em três etapas, realizadas de forma online, objetivando identificar a compreensão dos/as professores/as sobre as temáticas de corpos e diversidade, discussão de cada uma delas, assim como incentivar a abordagem dos assuntos para que tenham uma comunicação mais efetiva dos educandos, tratando dos temas não somente por seus aspectos biológicos, considerando também os socioculturais.

A primeira etapa foi a aplicação de um questionário, disponibilizado através de plataformas *online*, com o intuito de entender como as/os professoras/es abordam as temáticas que serão tratadas pelo projeto. Para isso foram feitos questionamentos sobre formação, convicções, terminologias, experiências em sala de aula e a presença dos temas em materiais didáticos; a segunda etapa consistiu na análise das respostas enviadas, como também a construção da formação dos/as professores/as; a terceira etapa foi o encontro virtual entre os participantes e o/a professor/a que idealizou o projeto, baseado nas respostas da etapa anterior, percepção de conceitos que são importantes serem discutidos, focando as lacunas

observadas, socialização de situações que podem ajudar no entendimento dos termos a serem tratados, associando-os ao combate de qualquer tipo de preconceito, discriminação exclusões, baseadas na orientação sexual identidade de gênero no ambiente escolar, constatando o papel da escola no combate a essas problemáticas.

Com isto, o referido projeto didático problematizou abordagens de docentes que se restringem a aspectos biológicos em relação a corpo, diversidade de gênero e sexualidade, uma vez que são percepções que contribuem para a continuidade das desigualdades sociais e econômicas, preconceitos em relação ao modo de se vestir, se comportar, falar, até mesmo pensar. Estas evidências estão atreladas a diferenciação entre homens e mulheres, pois ambos precisam estar de acordo com o padrão estabelecido para serem considerados como tais, inclusive nas escolas. Quando uma pessoa não segue essa lógica acaba sofrendo *bullying*, que passa pela exclusão desse sujeito de atividades em grupos, como agressões, verbais ou físicas, causando sérios danos psicológicos a esses discentes, inclusive prejuízos escolares, como baixo desempenho escolar até a saída da escola.

Os obstáculos vivenciados em tempos sombrios

No caminho percorrido durante o curso, foram muitos os desafios vivenciados, dentre eles, percebemos dificuldades e falta de habilidades com a tecnologia para operacionalizarem certas ferramentas do AVA/Moodle, o que ocasionou na desistência de alguns cursistas. Também percebemos haver dificuldades no gerenciamento do tempo para os estudos, ou mesmo, por questões de saúde, destacando-se a contaminação pelo novo coronavírus, que provocou a falta de assiduidade dos/as cursistas nos encontros virtuais/ síncronos e a não realização das atividades propostas, acarretando reprovação no curso.

No último módulo do curso, solicitamos que respondessem um Formulário de avaliação, organizado no *Google Forms*, sendo que apenas 44 (quarenta e quatro) participantes o fizeram, conforme imagem a seguir:

Figura 1: Frequência e acesso ao AVA/Moodle – Curso CDE



Fonte: Organizado pelo Google Forms, a partir de pergunta da coordenação do GESEPE, 2021.

Embora, desde o início das atividades, tivéssemos informado da necessidade de acessarem o Ambiente, realizarem as leituras e atividades, preferencialmente pelo menos durante 1 (uma) hora por dia, percebemos que a grande maioria o acessava de forma eventual ou apenas uma vez por semana. Desses, apenas 3 (três) cursistas acessava todos os dias. O que dificultou também na devolutiva e correções das atividades pelos professores e professoras do curso em tempo hábil.

Cumpramos ressaltar que, neste artigo, não temos como apresentar e analisar todas as respostas do formulário de avaliação, até porque não é nosso objetivo, no entanto, percebemos ser importante destacar algumas das respostas como forma de evidenciarmos reações de participantes e apresentar aspectos da avaliação final do curso. Assim, selecionamos e apresentamos algumas delas, designando os participantes pela letra P e iniciais do nome, como forma de manter o anonimato.

Dentre as questões, perguntamos se o participante realizou todas as atividades e em caso negativo, pedimos que indicasse o que faltou e o motivo. Apenas 2 (dois) disseram que não enviaram todas, sendo que um deles apontou que não enviou o Memorial solicitado e P Y que respondeu não ter realizado uma das atividades, dizendo:

"[...] creio que no segundo módulo, mas o problema não foi técnico, tenho depressão e ansiedade, às vezes entro em crise, e não consigo desenvolver muito, principalmente aquilo que exige criatividade".

Também perguntamos se conhecem alguém que tivesse desistido do curso e se sabiam o motivo, dentre os respondentes, 7 (sete) deles/as disseram que sim e dentre os motivos, destacamos: "Ele não conseguiu conciliar o curso com outras ocupações profissionais" (P E); "O desafio de concluir a quantidade de atividades e trabalhos propostos. A dificuldade de enviar as atividades pela plataforma" (P G); "Sobrecarga de trabalho e impossibilidade de dar conta das atividades do curso, excesso de atividades profissionais e domésticas, adoecimento físico e/ou mental" (P R). Essas respostas nos confirmam os motivos que acarretaram a desistência de alguns, tanto pelo adoecimento, quanto devido à própria dinâmica do curso.

Ainda na avaliação final, solicitamos que comentassem sobre o projeto didático de intervenção desenvolvido durante o curso, destacando os desafios vivenciados. Vejamos algumas respostas:

O ensino remoto e híbrido trouxe muitos desafios sobretudo para aplicar nosso projeto, a nossa rotina em si já teve que modificar bastante, e as incertezas da escola não possibilitaram. (P H)

O trabalho teve como maior desafio trabalhar de forma remota, porque a maioria dos alunos(as) não tem ferramenta de estudo. (P C)

A ideia é maravilhosa, mas a operacionalização de um projeto no meio de uma pandemia não foi. Quando fomos conseguir apresentar tiveram várias exigências da escola e não foi de todo uma apresentação como desejávamos, apesar de ter sido boa, poderia ter sido melhor, por causa do tempo destinado para nós, professores cursistas (P Y)

O projeto didático foi um tanto desafiador, visto que o momento era de pandemia. Pois o mesmo deveria ser desenvolvido pensando na realidade vivida tanto pelos alunos quanto pelo profissional a desenvolver o trabalho. (P W)

Percebemos nas falas acima que o maior desafio no desenvolvimento do projeto foi o ensino remoto, adotado em tempos de pandemia. Manter os vínculos educacionais por meio de uma nova forma de ensinar e aprender se tornou um desafio e reforçou a ideia dos usos das mídias na educação, como um potencializador da exclusão, provocando profundas mudanças no cenário educacional, instigando reflexões críticas sobre nossas ações, visto que devemos nos questionar se nossas ações atendem às reais necessidades de todas as pessoas envolvidas no processo - em nosso caso, professores/as participantes do curso CDE, alunos e alunas participantes dos projetos de intervenção organizados e desenvolvidos nas escolas que os/as cursistas atuam.

Com tudo isso, é possível reafirmar que trabalhar a diversidade não se trata de integrar o diferente ao grupo de iguais, visto não existirem pessoais iguais, pois, conforme defende Boaventura de Sousa Santos (2003, p. 56): "as pessoas e os grupos sociais têm o direito de ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito de ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza". Para Santos, é necessário se ter uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

UM INÍCIO DO FIM DO CAMINHO

A tentativa de compreender as configurações atuais voltadas às diversidades de gênero e das sexualidades em uma sociedade, com mobilização de referenciais teóricos para o entendimento das implicações pessoais e da repercussão de tais questões em diferentes espaços sociais, pode assinalar fatos significativos que devem ser levados em conta, tanto na proposição de políticas educacionais, quanto na arquitetura dos projetos de formação docente e, sem dúvida, nos processos de construção das práticas pedagógicas pelos/as profissionais, no cotidiano escolar.

O resultado do estudo demonstrou que apesar dos avanços relacionados à abordagem de temas como gênero, identidade de gênero, sexualidade, diversidade sexual, desigualdade e violência de gênero, entre outros, que devem ser ressaltados, ainda há muito o

que ser feito, principalmente quando a falta de debate e reconhecimento se associam às violências que pessoas estão sujeitas a sofrerem, somente por contrariarem o padrão estabelecido. Daí ser bastante mencionado o conservadorismo, como o principal elemento da perpetuação desses padrões, que acabam influenciando as práticas pedagógicas de diversos professores, além de sua ocultação no currículo escolar.

Alguns desses assuntos foram colocados em pauta tanto pelo GESEPE no desenvolvimento da pesquisa intervenção, quanto pelos professores/as participantes do Curso CDE e destacamos que, embora sejam muitas as desigualdades presentes em nossa sociedade, os professores e professores do curso vivenciaram novas formas de ensinar, novas ferramentas de avaliação e os estudantes puderam vivenciar novas formas de aprender e entender que precisam de organização, dedicação e planejamento para aprender no mundo digital, apesar dos desafios vivenciados no processo, com destaque à pandemia e ao ensino remoto.

Outro ponto a ressaltar diz respeito ao envolvimento da comunidade escolar para que a mudança em relação às abordagens das temáticas mencionadas possa ser efetivada pelos/as professor/as, como elemento determinante nesse processo. Além do que, embora mencionado, é importante indicar que a formação dos professores é um fator determinante para que essas temáticas sejam tratadas de forma correta, desde metodologias que levem em consideração as idades dos educandos a inserção dos temas no currículo acadêmico dos cursos de licenciatura, como também a formação continuada desses profissionais.

Portanto, ficou evidente a relação entre as concepções pessoais de cada participante com os projetos didáticos de intervenção propostos, cada uma abordando dimensões importantes a serem refletidas. O primeiro projeto abordou tais temáticas no contexto da educação infantil, o segundo abarcou toda a comunidade escolar e o terceiro a interdisciplinaridade como objetivo na abordagem das questões, assim como as aproximações, a exemplo do combate às discriminações, preconceitos e violências que sujeitos marginalizados sofrem, inclusive na escola.

Concluimos que cursos de aperfeiçoamento voltados às temáticas Corpos, Diversidade, Relações de Gênero, Sexualidades, Educação Sexual nas escolas, dentre outras que tratam dos direitos humanos, são necessários para que haja mudanças no olhar e nas práticas pedagógicas de docentes no cotidiano escolar como um todo. E destacamos ser importante pensar e repensar o difícil momento que vivemos, a partir da compreensão de como o/a outro/a está vivendo, quais são as suas dificuldades, se há possibilidades de acompanhar as propostas educacionais oferecidas, dentre outras questões.

Assim, nossa trilha pelos caminhos desta pesquisa e na intervenção por meio do desenvolvimento de formação docente continuada prossegue no Projeto “Corpos e Diversidade na Formação Continuada e nas Práticas Pedagógicas”, aprovado na UFMA e pela Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Tecnológico do Maranhão, com previsão para ser concluído no final do ano de 2024.

Isso porque entendemos essas questões como resultado de caminhos complexos em que dialogam com as configurações biológicas, os desejos íntimos e os desdobramentos sociais, culturais, geográficos e históricos. Desta maneira, existem tantos gêneros e tantas sexualidades quanto existem sujeitos no mundo.

Ainda que seja admitida a existência de muitas formas de viver os gêneros e as sexualidades, o que se percebe é que a instituição escolar norteia suas ações por um único padrão, um modo adequado, legítimo, normal de masculinidade e de feminilidade e uma única forma sadia e normal de sexualidade, a heterossexualidade. Parece que o fato de se afastar desse padrão significa buscar o desvio, sair do centro, tornar-se excêntrico e alvo de zombaria.

REFERÊNCIAS

ABED. **Censo EAD**.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2018. Curitiba: InterSaberes, 2019. Disponível em: http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/. Acesso em: 11 dez 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.

CASTRO, Roney Polato; FERRARI, Anderson. Currículo e formação em pedagogia: o que dizem estudantes sobre os paradoxos que marcam o trabalho com relações de gênero e sexualidades? **Revista Brasileira de Educação**, 26, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260040>. Acesso em 20 jul 2022.

JAKIMIUI, Vanessa Campos de Lara. Extinção da SECADI: a negação do direito à educação (para e com a diversidade). **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 2, (n. 3), (p.115-137), 2021. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>. Acesso em 16 ago 2022.

LOURO, Guacira Lopes. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: COSTA, M. V. (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2001.

MOEHLECKE, Sabrina. As políticas de diversidade na educação no governo Lula. **Cadernos de Pesquisa**. v. 39, n. 137, pp. 461-487, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742009000200008>. Acesso em 15 ago 2022.

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

ROSSI, André; PASSOS, Eduardo. Análise institucional: revisão conceitual e nuances da pesquisa-intervenção no Brasil. **Rev. Epos**. vol.5, (n.1), p.156-181, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SILVA, Sirlene Mota Pinheiro da. **Gênero e sexualidade nas tramas das lembranças e nas práticas escolares**. Curitiba, PR: CRV, 2019.

SILVA, Sirlene Mota Pinheiro da. **Relatório final**: projeto de pesquisa - A construção das relações de gênero e da sexualidade no cotidiano escolar. (Departamento de Educação I). CCSO/UFMA, São Luís, MA, 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. (10. reimp.). Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010.

Recebido em: *Setembro/2022*.

Aprovado em: *Novembro/2022*.