



Ensino & Pesquisa

Ensino & Pesquisa magazine is an interdisciplinary journal of the State University of Paraná (UNESPAR), Center for Humanities and Education. Its objective is to publish scientific articles focused on undergraduate and teacher education.

Quadrennial Classification 2013-2016 - Teaching B1. (Preprints Policy-AUTHOREA Platform) ISSN: 2359-4381

<https://doi.org/10.33871/23594381.2021.19.2.167-183>

Gêneros e sexualidades na formação docente entre dores e delícias: problematizações

Constantina Xavier Filha Professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, na Faculdade de Educação. Possui doutorado em Educação pela FEUSP, mestrado em educação pela UFMS e dois pós-doutorados, um pela UNICAMP e outro pela UNIRIO. Desenvolve pesquisa nas áreas de gênero, sexualidade e direitos humanos. É líder-coordenadora do GEPSEX, tinaxav@gmail.com

Resumo: O artigo tem por objetivo descrever as discussões oriundas da prática profissional da pesquisadora em momentos de formação inicial docente no curso de Pedagogia. Nessa reflexão, busca-se também destacar e descrever o processo de inserção e permanência da disciplina Educação, Sexualidade e Gênero no curso de Pedagogia em uma universidade brasileira. Identifica-se, nesse processo, o campo de lutas e disputas do currículo para se estabelecer o que deve ser considerado como conteúdo e como área de conhecimento. O artigo parte de um outro, escrito há dez anos. Nessa reescrita, buscou-se observar algumas permanências e mudanças ocorridas nos últimos tempos, em especial em contextos de ofensivas antigênero, que afetam a construção de subjetividades docentes e as vivências de acadêmicas e acadêmicos na disciplina. Algumas problematizações teórico-metodológicas desenvolvidas na disciplina, e avaliadas pelas/os acadêmicos/as, são trazidas para pensar a construção da identidade docente diante das temáticas de gênero e sexualidade.

Palavras-chave: Pedagogia, Disciplina de sexualidade e gênero, Gênero, Sexualidade.

Gender and sexuality in teacher training between pain and pleasure: problematizations

Resumo: The objective of this paper is to describe discussions derived from the researcher's professional practice in stages of her early teacher training in the context of Pedagogy course. Such reflection seeks to highlight and describe the process of insertion and permanence of the the discipline Education, Sexuality, and Gender in the Pedagogy course in a Brazilian university. This process identifies the field of struggles and disputes in the curriculum to establish what should be considered as content and knowledge area. This paper originates from another, wirtten ten years ago. It is a rewriting process that sought to understand what has been preserved or changed over the past years, especially in the scope of anti-gender offenses, which influences the construction of teacher subjeticvity and academic experiences in the context of the discipline. Some theoretical and methodological problematizations developed for the discipline and assessed by the academics are introduced aimed at thinking the construction of teacher identity regarding the themes of gender and sexuality.

Keywords: Pedagogy, Discipline of sexuality and gender, Gender, Sexuality.

Submissão: 2021-07-18. **Aprovação:** 2021-08-13. **Publicação:** 2021-08-31

Introdução

*Não me venha falar na malícia de toda mulher.
Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é.
Dom de Iludir – Caetano Veloso*

A reflexão sobre minha prática pedagógica, em momentos de discussão na formação¹ docente sobre as temáticas gêneros, sexualidades, diferenças e direitos humanos, tem-se tornado constante nos últimos anos. Durante esse tempo, escrevi alguns artigos² problematizando as ações em que atuei como docente, seja em momentos de formação inicial, no curso de Pedagogia, seja na formação continuada, em projetos de extensão universitária. Nessa direção, tenho-me valido de alguns artefatos culturais; entre eles, o filme, a música, a poesia e os livros para a infância como instrumentos de reflexão e problematização para pensar sobre as ‘dores e delícias’ das vivências neste processo. Pretendo, no presente artigo, revisitar e reescrever em especial um dos textos,³ publicado há uma década. A escolha pelo artigo e pelo espaço de tempo histórico decorrido entre a escrita e a reescrita se deve ao desejo de pensar sobre a minha prática pedagógica e também refletir sobre as mudanças sociais e culturais ocorridas no Brasil e no mundo nesse período, que colocaram essas temáticas na berlinda e sob intenso ataque devido às constantes ofensivas antigênero e pelas proposições e votações de projetos de lei do tipo ‘Escola sem Partido’. Ao reelaborar o artigo, penso sobre minha trajetória como pesquisadora e alguém que se considera comprometida político-academicamente com essas temáticas e na defesa dos direitos humanos, outra temática tão atacada por setores de alas conservadoras e da extrema direita nos últimos anos. Não só penso, como repenso e

¹ Utilizo-me, neste texto, do termo ‘formação’ docente, ciente de que é conceito muito limitador, pois o colocar o outro em ‘fôrma’ pode denotar posturas hierárquicas e relações autoritárias. Acredito ser a linguagem um campo de conflito e de atribuição de sentidos que produz realidade a partir da enunciação; no entanto, os termos aqui utilizados pretendem provocar outras questões que não as comumente atribuídas. Pretendo pensar sobre os momentos de discussão, problematização, estudo, reflexão sobre sexualidades, gêneros e diferenças, como espaços para se pôr em xeque, para questionar socialmente os vários discursos naturalizados.

² XAVIER FILHA, Constantina. Educação para a sexualidade, equidade de gênero e diversidade sexual: entre carregar água na peneira, catar espinhos na água e a prática de (des)propósitos. In: XAVIER FILHA, Constantina. *Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual*. Campo Grande, MS: Editora da UFMS, 2009; XAVIER FILHA, Constantina. Educação para a sexualidade: carregar água na peneira? In: RIBEIRO, Paula Regina Costa *et al.* (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade*. Rio Grande, RS: Editora da FURG, 2009.

³ XAVIER FILHA, Constantina. As dores e delícias de trabalhar com as temáticas de gênero, sexualidades e diversidades na formação docente. In: SOUZA, L. L. de; ROCHA, S. A. da. (Orgs.). *Formação de educadores, gênero e diversidade*. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2012. p. 13 a 35.

problematizo. Ao repensar a escrita daquele artigo, coloco-me também a pensar nas mudanças que aconteceram de forma tão intensa e que atingem as nossas liberdades de cátedra para ensinar e propor momentos de discussão sobre gêneros e sexualidades nas escolas e universidades brasileiras. Nessa reflexão, eu me pergunto: o que ainda há de mim naquele texto? O que ainda permanece atualmente do meu trabalho docente? Que recuos e resistências foram/são possíveis diante dos contextos culturais? Questiono, nesse processo de revisitar o artigo, minha própria trajetória, constituída sobre um espaço volátil, inconstante, frágil... e ao mesmo tempo consistente, avassalador, arrebatador do conhecimento construído nos momentos de formação docente. Ao falar de minha experiência como docente na formação de professoras e professores, e sobre ela pensar, pretendo estabelecer um diálogo com o contexto social e cultural em que vivemos, o desta última década, porque, ao falar de mim, estou expressando questões da coletividade, das ‘dores e delícias’ de ser e de se trabalhar com temas e conceitos que visam a colaborar com novas subjetividades e, quiçá, com um mundo mais acolhedor e com um mínimo de dignidade para a vivência das pessoas.

A poesia da música de Caetano Veloso sobre as ‘dores e delícias de ser o que é’, que tomo emprestada no título deste artigo, também me parece pertinente para ampliar as discussões neste emaranhado de questionamentos em que estamos envolvidas/os. No caso de minha análise, as ‘dores e as delícias’ ocorrem no processo dos encontros e desencontros neste ato tão importante de formação de graduandas/os, e também na constante defesa de se ter um espaço no currículo para privilegiar as referidas temáticas. Discussões, questionamentos sobre verdades (in)discutíveis, desconstruções, reflexões sobre questões éticas na prática profissional, entre tantos outros temas e possibilidades, propiciados nestas oportunidades, caldeirão de sensações e sentimentos que não configuram maniqueísmo traduzido nalgum dos clássicos binarismos entre bem e mal; êxito e fracasso; possibilidades e impossibilidades; tristeza e alegria... mas de entrelaçamento em um processo contraditório, inconstante, que constantemente nos escapa... e que provoca ambivalências entre simpatia e antipatia; dores e delícias; engajamento e silenciamento/apatia... entre tantas outras possíveis e impossíveis combinações que ocorrem sobretudo nos processos formativos docentes.

1 Momentos de formação docente: trajetórias pessoais, acadêmicas e políticas

A minha trajetória de aproximação aos estudos sobre as temáticas das sexualidades e gêneros vêm se construindo há quase três décadas. Participei de projetos e ações de formação docente, ocupando vários lugares, desde cursista até o de assumir as funções de professora, coordenadora e mediadora em momentos de formação docente na graduação e em projetos de formação continuada. Paralelamente a estas ações, desenvolvi vários projetos com crianças e adolescentes, tanto na extensão universitária quanto em pesquisas. Nesta trajetória, sempre me preocupei com a formação docente. Uma das questões que me instigavam/instigam era, e é, pensar sobre a modalidade ou a situação possível ou mais apropriada à formação inicial. Deveria haver uma disciplina específica nos cursos de formação docente sobre as temáticas em pauta? Ou então, deveriam as temáticas de gênero e sexualidade estar presentes em todas as disciplinas curriculares dos cursos de formação, independentemente da especificidade da disciplina? O currículo acaso oferece alguma brecha, sabendo-se que é um campo de lutas e disputas para se legitimar algumas áreas de conhecimento?

A inclusão ou não de uma disciplina que aborde as temáticas em questão ocorre em meio a discussões entre as pessoas partidárias da inclusão e criação de uma disciplina específica, em especial no curso de Pedagogia, além das demais licenciaturas, e outro grupo que advoga em favor das temáticas a serem trabalhadas nas diversas disciplinas de seus currículos. Há outras discussões a respeito de práticas curriculares não calcadas nas disciplinas e que, para isso, demandariam repensar conceitos e conteúdos a partir do ensino por projeto, de estudos de caso, entre outras possibilidades curriculares e metodológicas, ou em projetos didático-pedagógicos diferentes dos das disciplinas estanques. Há, ainda, especialmente nos últimos anos, o caso de pessoas partidárias dessas temáticas serem vetadas nos cursos de formação.

Na atual estrutura curricular de boa parte dos cursos de formação docente, a organização do ensino ocorre por compartimentalização do currículo em disciplinas. Neste âmbito, as questões relativas à inclusão de uma disciplina obrigatória – que incluía as temáticas de sexualidades e gêneros – são muito pulsantes, mas bem longe de serem consensuais. No entanto, são necessárias intensas discussões e reflexões a respeito por parte da comunidade acadêmica, de professoras/es egressas/os dos cursos, dos movimentos sociais e demais pessoas interessadas em pensar a formação docente.

Ainda nos dias de hoje não são muitos os cursos de Pedagogia, no Brasil, que em suas estruturas curriculares apresentem disciplinas obrigatórias/optativas/eletivas sobre sexualidade e gênero.⁴ As existentes partem quase que exclusivamente do interesse, do engajamento de práticas políticas, acadêmicas e da militância de algumas pessoas que estudam e pesquisam essas causas e conceitos e por elas se interessam, e/ou de grupos de pesquisa que atuam contra o sexismo, a misoginia, a homofobia, a transfobia e demais formas de violência de gênero ou de sexualidade. Algumas disciplinas são oferecidas como optativas ou eletivas, tornando-se pontuais e, às vezes, descontínuas, algo que desfavorece uma reflexão mais aprofundada e duradoura sobre questões relativas a sexualidades e gêneros na formação para todas as pessoas matriculadas.

Neste campo tenso e provocador de reflexões, partilho de muitos dos questionamentos, especialmente o de repensar o currículo dos cursos de formação docente, que se constitui de forma fragmentada, com disciplinas que nem sempre dialogam entre si, como no momento se estrutura a maioria dos cursos no Brasil. Também penso que priorizar uma disciplina que trate das referidas temáticas seria assinalar que essas questões são importantes para a formação e, portanto, legítimas diante das demais que historicamente marcam a história da formação de profissionais do ensino.

Em meio a todos esses questionamentos e até ambivalências, defendi a inclusão de uma disciplina no curso de graduação em Pedagogia no então Departamento de Educação, hoje Faculdade de Educação, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), *campus* de Campo Grande, capital do estado de Mato Grosso do Sul. Considero que uma disciplina, sozinha, não é capaz de abarcar todos os conhecimentos para colaborar na construção de subjetividades docentes e de princípios éticos das/os futuras/os educadoras/es. Pondero, no entanto, ser um espaço privilegiado para discussão, estudo e reflexão sobre assuntos, conceitos e conteúdos que, sem a referida disciplina, sequer seriam estudados ao longo de toda a formação dessas/es futuras/os profissionais.

A construção da disciplina na universidade em que atuo como docente esteve e está entremeada com minha prática profissional em cursos de formação docente, assim como também com meus estudos sobre Sexualidade e Gênero, que resultaram na dissertação de mestrado intitulada ‘A educação sexual na escola, o dito e o não-dito na relação cotidiana’,

⁴ Sugiro a leitura da tese de RIZA, J. L. *A sexualidade no cenário do ensino superior: um estudo sobre as disciplinas nos cursos de graduação das universidades federais brasileiras*. Rio Grande: FURG, 2015.

defendida em 1998, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Ingressei na carreira universitária em 1999, no então Departamento de Educação na UFMS, logo após defender a dissertação. Neste mesmo ano, participei da reformulação curricular do curso de Pedagogia. Naquele período, incluímos a disciplina ‘Gênero, Educação e Sexualidade’ como optativa. O currículo do curso visava a formar profissionais para atuar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

A referida disciplina compreendia uma carga horária total de 51 h/a e compunha o eixo da diversidade educacional no rol das disciplinas complementares optativas. Os conteúdos programáticos organizados na ementa eram os seguintes: a) conceito de relações sociais de gênero; b) conceituação de sexualidade; c) gênero e educação: relações e vivências na prática pedagógica; d) relações de gênero e sexualidade na escola.

A disciplina foi oferecida primeiramente no segundo semestre de 2000 a uma turma do primeiro ano do curso de Pedagogia. O foco da disciplina, naquela época, estava pensado na necessidade de conceituações e contextualização histórica da sexualidade e de gênero, além das discussões sobre a escola e o papel docente diante das expressões de sexualidade e de gênero de crianças. A perspectiva teórica era dos estudos de gênero, com aproximações na perspectiva crítica, contribuições de minha formação no mestrado em educação. Apesar do caráter optativo da disciplina, foi proposta como única opção, tornando-se, assim, obrigatória naquele ano.

Em 2001, afastei-me da instituição para fazer doutorado em educação pela Faculdade de Educação da USP (Feusp). O trabalho final resultou na tese intitulada ‘Discursos da Intimidade: imprensa feminina e narrativas de mulheres-professoras brasileiras e portuguesas na segunda metade do século XX’, defendida em 2005. Com o referencial teórico dos Estudos de Gênero e pressupostos foucaultianos, o estudo constou da análise das narrativas de sete professoras (quatro brasileiras e três portuguesas) sobre suas constituições identitárias como mulheres-professoras-sexuadas. Discursos da imprensa feminina também foram analisados, compondo uma rede discursiva entre o que as professoras atribuíam à própria vida e o que circulava na época no Brasil, divulgado/produzido pelas revistas Nova e Capricho e, em Portugal, pela revista Modas e Bordados.

Em 2005, regressei a Campo Grande e à docência na UFMS e me deparei com uma nova estrutura curricular para o curso de Pedagogia. A mudança havia ocorrido em 2004,

época em que estava afastada para cursar o doutorado. Nesta nova composição, a então disciplina optativa ‘Gênero, Educação e Sexualidade’ havia sido banida do rol de disciplinas do curso.

Essa retirada é significativa em relação ao entrelaçamento entre a existência da disciplina e a presença de alguém que desenvolve acadêmico-politicamente estudos e defende a necessidade de sua inclusão na estrutura curricular do curso, mesmo que na modalidade optativa.

No final de 2007 (com efetivação em 2008), nova reestruturação do curso foi realizada pelo coletivo de professoras/es do então Departamento de Educação. A disciplina que havia sido retirada do curso, retornou com nome mudado, novos ementários e carga-horária. A disciplina passou a chamar-se ‘Educação, Sexualidade e Gênero’, com 60 h/a, agora obrigatória, tendo por objetivo discutir os seguintes conteúdos: Sexualidade como dispositivo histórico; Gênero como categoria analítica e como constituição identitária; Educação, sexualidade e gênero: relações e vivências nas práticas pedagógicas. O referencial teórico adotado na disciplina foi o dos Estudos de Gênero, Estudos Culturais, com aproximações da perspectiva pós-estruturalista. A partir desse ano e de outras sucessivas reestruturações curriculares, a disciplina continua na estrutura curricular do curso de Pedagogia como de frequência obrigatória; no entanto, na última reestruturação do curso, voltou a ser posta em causa para sair do rol das obrigatórias, com a alegação de que o curso já teria um núcleo de aprofundamentos na área de diversidade, não se vendo, por isso, necessidade de sua obrigatoriedade. Mais uma vez, defendi com unhas e dentes a permanência da disciplina, especialmente naquele período em que estávamos lutando contra projeto de lei da ‘mordaca’, também conhecida por Escola sem Partido,⁵ na assembleia municipal, e contra os sucessivos ataques que vivíamos em nome da invenção da ideologia de gênero por grupos religiosos e reacionários.

A disciplina tem hoje 68 h/a no curso de Pedagogia. O propósito é pensar os conceitos de Sexualidade e Gênero no campo da Educação, especialmente para atuar junto

⁵ Sobre a temática da ‘escola sem partidos e ideologia de gênero’, sugiro a leitura: FRIGOTTO, G. (Org.). *Escola “sem” partido*. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2017; PENNA, F. de A.; SALLES, D. da C. A dupla certidão de nascimento do ‘escola sem partido’: analisando as referências intelectuais de uma retórica reacionária. In: MUNIZ, A. de C.; LEAL, T. B. (Org.). *Arquivos, documentos e ensino de história: desafios contemporâneos*. Fortaleza: EdUECE, 2017; MACEDO, E. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a Base Nacional Curricular Comum. In: *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 507-524, abr./jun., 2017; REIS, T.; EGGERT, E. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. In: *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, n. 138, p. 9-26, jan./mar. 2017; JUNQUEIRA, R. D. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. In: *Psicologia Política*. v. 18, n. 43, p. 449-502, set./dez. 2018.

a crianças da educação infantil e dos primeiros anos do ensino fundamental. A disciplina tem como ementa: Sexualidade como dispositivo histórico; Gênero como categoria analítica-histórica e como constituição identitária; Relações e vivências nas práticas pedagógicas: educação para as sexualidades, diversidade sexual e equidade de gênero; Educação sexual e de gênero como direito humano de crianças e adolescentes.

Neste breve histórico da proposição, efetivação e (im)permanência da disciplina, retomo as questões em torno da legitimação das referidas temáticas no currículo. Vários questionamentos são suscitados durante todo o processo, propiciando novas configurações à disciplina, que se reconstrói a cada ano. Também é interessante destacar que esta é uma disciplina que está sempre na berlinda, sem se saber ao certo de sua permanência na próxima reestruturação do curso. Urge perguntar o porquê justamente de ela ocupar esse lugar escorregadio, movediço e de intensa disputa no currículo do curso de formação docente. Seriam as temáticas que ela propicia discutir as causas de tal disciplina ser constantemente posta em causa?

Aqui cabe também pensar sobre o espaço tenso e em disputa, que é o currículo. Marlucy Paraíso (2019) nos alerta que as produções curriculares mostram que o currículo é um campo de luta em torno do conhecimento. O currículo não é um espaço neutro para se estabelecer um rol de conceitos a serem trabalhados ou de áreas de conhecimento que possam ser priorizadas. Nessa direção, Tomaz Tadeu da Silva alega que o currículo tem significados que vão muito além daquilo que nos fizeram crer. Para o autor, o currículo:

[...] é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (2005, p. 150).

O autor conceitua o currículo como espaço de disputa nas relações de poder. Poder esse que não está na mão do Estado ou de uma única pessoa, mas se constitui como relação (FOUCAULT, 1997). O currículo, ainda segundo Silva, é vida; forja identidades e subjetividades; é discurso, trajetória. Essa visão mais ampliada do currículo nos faz pensar que nada está dado e nada foge às relações de poder. Também confere ao currículo um espaço importante de legitimação de conhecimentos e de áreas disciplinares que podem entrar ou não nessa disputa. Outra faceta importante do currículo é a de forjar subjetividades na medida em que o currículo-documento se torna ação, ou currículo-vida.

A disputa a respeito do currículo de Pedagogia para garantir até hoje a existência de uma disciplina que discuta sobre gêneros e sexualidades revelou ser esse um campo minado por conflitos, ambivalências e contradições na construção e composição da estrutura curricular. É importante frisar que o que ocorreu com a citada disciplina não é algo específico dessa faculdade, pois o currículo de qualquer outro curso de licenciatura, de qualquer outra universidade, terá processo semelhante e conflituoso para priorizar o que deve ser considerado digno de ser conceituado e ensinado. Essas discussões de inclusão, exclusão ou permanência dessa ou de outra disciplina certamente passam por discussões internas e também externas, à instituição, presentes no contexto histórico-cultural e de políticas públicas de formação que experienciamos na última década. Vivemos um período marcado por muitos retrocessos que puseram em causa direitos garantidos pelas mulheres e a população LGBTQIA+, que tentam calar as vozes de professoras/es relativamente às discussões de sexualidade e gênero nas escolas e universidades, a distorções conceituais do que signifique discussão e teoria de gênero, dentre outras que expressam a ascensão da extrema direita em várias partes do mundo, dificultando as discussões de gênero e sexualidade nas instituições educativas e a permanência de disciplinas que priorizam estudar e pensar essas questões na formação docente.

Os desafios para se trabalhar as temáticas de gênero e sexualidade são permanentes. Também o são as dificuldades, cotidianas, impostas por entraves que as tentam desqualificar, dificultar, minar, principalmente de parte das/os que recorrem a vertentes religiosas e a setores conservadores de parte da sociedade e da política no Brasil, algo que também vem ocorrendo em outros países do mundo. Apesar disso, como tudo tem vários lados e perspectivas, minha trajetória, assim como a de tantas outras pessoas neste país, mostram que muitas coisas foram e são feitas nas resistências cotidianas a esta avalanche discursiva hegemônica e massiva exercida pelas ofensivas antigênero. Muitas conquistas foram e são vividas a cada dia. Muito ainda há que se lutar, apesar dos entraves, com base em princípios éticos para a construção de uma sociedade mais equânime, justa, acolhedora, respeitosa, inclusiva... para todas as pessoas.

É nesse espaço de resistência cotidiana que garantimos a existência da disciplina ‘Educação, Sexualidade e Gênero’ ao longo de mais de duas décadas na universidade, nem sempre de forma continuada, conforme já detalhado. A vivência na disciplina é campo de ‘dores e delícias’, especialmente nos últimos anos, quando vemos algumas acadêmicas dizerem que não gostariam de cursá-la por causa das suas filiações religiosas. Eis mais

uma questão a ser problematizada ao longo dos estudos para pensar que a formação docente deve perpassar por princípios éticos na construção da identidade docente. Aí está mais um super desafio!

A seguir, continuo descrevendo e problematizando as contingências históricas da última década, entremeadas aos aspectos teórico-metodológicos desenvolvidos nos momentos de formação na graduação no âmbito da disciplina.

2 Momentos de formação docente: problematizações possíveis

Uma acadêmica do curso de Pedagogia, que cursou a disciplina ‘Educação, sexualidade e gênero’ sob minha coordenação, fez a correlação da trajetória de sua aprendizagem com a saga do menino que protagoniza o livro infantil ‘O menino que aprendeu a ver’, de Ruth Rocha. Na história, antes de ir para a escola, o menino não decodificava as letras e por isso não conseguia ‘vê-las’ e atribuir-lhes significado. Ao passar pelo processo de alfabetização, passou a conseguir ‘ver’ o mundo letrado e a ele pertencer.

A acadêmica se utilizou da metáfora do ‘abrir os olhos’ para algo que estava próximo ao seu cotidiano, mas que não conseguia ver, ou seja, as questões relativas a sexualidade e gênero estavam tão incorporadas e naturalizadas que nem sequer eram visibilizadas. Outras tantas acadêmicas e acadêmicos constantemente utilizam esta mesma introspecção para se autoanalisar ao final da disciplina. Alegam que não ‘viam’, em seus cotidianos e em suas vidas, os vários discursos normalizadores de conduta e que acabaram por acreditar tratar-se de uma única e inquestionável verdade. Neste processo, é relevante pensar sobre a constituição da norma. Ela não é sequer questionada. O outro, o diferente, o que foge a ela, é que é constantemente questionado e exposto. Para Guacira Lopes Louro, “a norma não precisa dizer de si; ela é a identidade suposta, presumida, e isto a torna, de algum modo, praticamente invisível” (2000, p. 99). Tudo o que foge à norma é que é visibilizado, estudado, esquadrinhado, corrigido.

Outra questão que nos remete ao estranhamento da norma é pensarmos sobre as múltiplas pedagogias de sexualidade e gênero que estão a nos dizer sobre o que é correto ou não em relação a nossas condutas, desejos, formas de nos constituir. Estas pedagogias, exercidas pelas mais diversas instâncias culturais, são sutis, discretas, contínuas e duradoras (LOURO, 2000). Estamos constantemente afetadas/os por redes discursivas, na

maioria das vezes sem oportunidade de as questionar e de colocar um necessário distanciamento, que pelo menos permita estranhar, problematizar estas certezas e minar ou implodir as ideias tão socialmente intocáveis, e até sacralizadas, sobre sexualidades, gêneros e diversidades sexuais.

É instigante pensar sobre a metáfora de ‘abrir os olhos’. Esta sensação, comumente utilizada, era muito mais comum e presente há dez anos do que nas experiências da disciplina nos últimos anos. Posso pensar que tal mudança decorreu da massificação de informações, sobretudo nas redes sociais, sobre as temáticas em causa, com profusão de termos e conceitos, mesmo que errôneos, sobre gênero e sexualidade, em especial da criança. Nas experiências das derradeiras disciplinas, percebi que o desafio imposto nas aulas é o de desconstruir os pânicos morais provocados pela avalanche de (des)informação que as/os acadêmicas/os receberam sobre os assuntos tratados. Em alguns casos, o grupo se torna muito resistente à discussão, em especial à de gênero, por causa de discursos binários, biologizantes, essencializantes e de cunho religioso recebidos anteriormente. É importante frisar que esses conhecimentos trazidos para a disciplina também produzem ‘vendas’ nos olhos das pessoas, impossibilitando o estranhamento tão necessário a qualquer discussão científica e acadêmica.

A prática da problematização e da desconfiança é instigada na disciplina, sugerida por Guacira Lopes Louro (1997). A autora alerta que uma tarefa urgente é ‘desconfiar do que é tomado como natural’. Quando as/os acadêmicas/os dizem que passaram a ver coisas que antes não conseguiam enxergar, inclusive revendo os conceitos equivocados que receberam, deve-se admitir que os momentos de formação propiciaram espaço para o estranhamento e a desconfiança a respeito de questões comuns que se impõem.

Por outro lado, o ato de ‘iluminação’ provocado pelos momentos de formação precisa ser relativizado. Também não devemos nos deixar levar por um maniqueísmo às avessas, como se fosse possível propor uma dicotomia iluminista contra o obscurantismo em termos de convicções antes e depois da realização da disciplina. As aulas devem ser entendidas como potentes oportunidades para discutir, reconhecer-lhes certa capacidade de “crítica” face ao “inquestionável”, e como possibilidades de alargamento de pretensões e objetivos. No entanto, não podemos pensar que a disciplina por si só possa mudar e transformar ideias recrudescidas e preconceituosas, especialmente de quem não conseguiu ser sensibilizado para a discussão e a desconstrução de pensamento.

É urgente a discussão sobre os conhecimentos cotidianos das acadêmicas e acadêmicos, em especial, buscando provocar questionamentos as (des)informações que se tornaram ‘pânicos morais’. O medo provocado por esses pânicos imobiliza o questionamento, porque provoca temor e a inércia, além do ‘fechamento total da visão’ e de novas formas de pensar. Nas aulas, tentamos tencionar ‘verdades inquestionáveis’, fazendo objeções, contestando, rebatendo, através de perguntas, destrinchando cada uma das informações para provocar novos pensamentos a partir de conceitos das ciências e calcados em direitos humanos.

A imagem de ‘tirar as vendas dos olhos’ me leva constantemente a pensar sobre os propósitos e objetivos dos momentos de formação. Esta já era a intenção no artigo produzido há uma década, sobretudo pensando nas possíveis resistências a esse processo de formação docente, algo que requer constante atenção teórico-metodológica para provocar novas formas de pensar o que está proposto e naturalizado.

Dentre as temáticas priorizadas na disciplina, venho tentando desconstruir as questões sobre gênero e sexualidade na infância.

A sexualidade na infância ainda continua sendo uma terra incógnita para muitas pessoas adultas. É-lhe atribuída uma série de discursos que tentam compreendê-la, estudá-la, esquadrinhá-la, visando sobretudo ao seu domínio e controle. Na maioria das vezes, as/os adultas/os não sabem lidar com as mais diversas expressões de sexualidade das crianças. Agem, na escola ou na família, das mais diversas formas, ora ocultando, ora fingindo não ver, ora repreendendo. Em geral, nas escolas chamam os pais/mães/familiares para dividir este pesado ‘fardo’, e com isso sugerir que a família tome as providências necessárias para ‘controlar’ as crianças. Outras vezes, desenvolvem estratégias para vigiar a família a fim de ver se a criança não está presenciando atos íntimos dos pais/mães ou, em casos mais extremos, para saber se a criança estaria sendo vítima de violência sexual intrafamiliar.

O que parece importante ressaltar é que nem sempre a expressão de sexualidade da criança é interpretada como vontade de saber e desejo de conhecer a si e ao outro. Ela necessita vir acompanhada de rótulos e de uma explicação pronta das/os adultas/os. Se, por exemplo, uma menina puxa a calça do menino para ver seu órgão genital, esta ação não seria interpretada como desejo de conhecer o outro corpo, mas transgressão de um comportamento dela esperado, mais submisso, quieto e comportado. A partir dessa

interpretação, as pessoas adultas constroem hipóteses/teorias sobre como controlar e disciplinar a menina.

Admite-se que ela possa ter sido ‘influenciada’ pela mídia, abusada/violada sexualmente... entre outras tantas hipóteses. Utiliza-se do conceito de sexualidade como ato sexual na perspectiva adulta para interpretar a ação da criança. No caso em análise, a aluna seria vigiada e, a partir daí, receberia uma série de ensinamentos sobre como deve ser a conduta que dela se espera, sobre como deve controlar seu corpo e sua curiosidade de saber.

Quando se propõem estratégias educativas às crianças para discutir as curiosidades sobre seus corpos e os de outros, com livros infantis, por exemplo, há outro temor, o de que as possam ‘incentivar’ ao ato sexual. Vem novamente à tona o medo da desaprovação da família, de interferir em suas convicções religiosas, especialmente em tempos vividos de ofensivas antigênero. Esse medo de parte do professorado é reforçado por grupos de negam que a escola seja o espaço importante de se discutir sexualidades e gêneros. Usam o termo ‘ideologia de gênero’ para afirmar que, ao se discutir tais temas na escola, a criança possa tornar-se homossexual. Este tipo de descalabro é amplamente divulgado nas redes sociais e revela um total desconhecimento sobre o que sejam estudos/teoria de gênero, gênero e orientação sexual, aspectos que discuto na disciplina, e que passo a descrever. Marlucy Paraíso analisa a primeira questão, que é a tentativa de desqualificar os estudos de gênero:

É importante registrar que existe um conflito claro quando esses grupos, que atacam a ciência e o conhecimento, falam sobre gênero. Se o conhecimento para esses grupos não vale mais do que opinião, quando se refere a gênero, a estratégia é outra. Esses grupos argumentam que gênero não é *conhecimento*, mas, sim, uma *ideologia* e, nessa argumentação, atribui-se grande importância ao conhecimento. Assim, nessa luta discursiva para desqualificar as *teorias de gênero*, opõe-se conhecimento – apresentado, nesse caso, como verdade – e ideologia – apresentada como falsa –, reconhecem que a ciência tem prestígio na sociedade e cunham o termo/*slogan* “ideologia de gênero” para defender que gênero não é conhecimento científico; é ideologia; e, por isso, precisa ser eliminado. Em relação a todos os demais temas, o conhecimento científico é, em alguns momentos, colocado sob suspeita e, em outros, atacado (2019, p. 1.417, grifos da autora).

Paraíso analisa a tática empregada por grupos que difundem o termo ‘ideologia de gênero’ com o intuito de dizer que o conceito que utilizamos nos estudos de gênero não é conhecimento, mas opinião, com o alto poder de inculcar ideias nas cabeças das crianças a

ponto de elas mudarem suas identidades. Nos nossos estudos, nas ciências sociais, não utilizamos o termo ‘ideologia de gênero’, e sim gênero, como conceito que expressa uma categoria analítica e de constituição de subjetividades. O conceito de gênero tem origem nos movimentos feministas, tendo sido posteriormente incorporado pela academia para se tornar um conceito relacional e histórico (SCOTT, 1995). Guacira Lopes Louro nos ajuda a pensar sobre esse conceito, que é profundamente cultural, quando analisa que:

[...] não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico (LOURO, 1997, p. 21).

O que ocorre é que nos tornamos seres generificados a partir dos significados atribuídos ao corpo em meio à cultura e às relações de poder. Larissa Pelúcio assegura que “gênero é um conceito que permeia e organiza a vida de todo mundo; é tão presente que já naturalizamos seus efeitos” (2014, p. 97). Nem sempre percebemos que nos constituímos como seres de gênero, que pouco ou nada tem de natureza biológica, mas perpassados por perspectivas políticas, sociais e culturais. A construção das identidades de gênero se dá por um processo pessoal, profundamente marcado pelo social, cultural e histórico. É, portanto, um processo complexo, que não ocorre tão somente com a indicação de uma/um adulta/o ao dizer o que uma criança vai ou não ser em relação à sua identidade, como parecem supor as/os que advogam que esse tema não deva ser trabalhado nas escolas.

Gênero não é o mesmo que orientação sexual. Orientação sexual é como direcionamos nosso desejo, que pode ocorrer de diversas formas, assim como há diversidade e diferença entre as pessoas. Escreve Louro:

As “[...] *identidades sexuais* se constituiriam, pois, através das formas como vivem sua sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as.⁶ Por outro lado, os sujeitos também se identificam, social e historicamente, como masculinos ou femininos e assim constroem suas *identidades de gênero*” (1997, p. 26, grifos meus).

Para o grupo que apoia a ‘ideologia de gênero’, há uma clara confusão entre gênero e orientação sexual. Dizem que discutir sobre gênero na escola vai mudar a orientação sexual das crianças. Vimos, na citação de Louro, que gênero se refere à construção da masculinidade e da feminilidade e que a identidade sexual (ou orientação sexual) é a forma de viver o desejo afetivo-sexual. É importante frisar que identidade de gênero tem relação

⁶ Há outras possibilidades de orientação sexual; dentre elas, a assexualidade, a pansexualidade, entre outras.

com a construção de feminilidades e masculinidades, no plural, já que não há somente uma forma de ser homem ou de ser mulher. Hoje, o conceito de gênero é mais alargado, havendo questionamentos quanto aos binarismos masculino/feminino, ampliando para novas formas de os sujeitos se identificarem e construírem outros tipos de gênero, como: gênero fluido, gênero neutro, *gender-queer*, bigênero, não-binário. Há pessoas que negam a identificação de gênero preferindo ser considerados como sem-gênero, outras de viver na fronteira ou sem identificação específica.

Isso tudo demonstra as múltiplas formas de ser um sujeito de gênero, de ser na fronteira ou mesmo de se negar algum pertencimento, questionando sobretudo a perspectiva de também relacionar gênero a heteronormatividade, entendida como um “conjunto de valores, normas, dispositivos e mecanismos definidores da heterossexualidade como a única forma legítima e natural de expressão identitária e sexual” (CARVALHO; ANDRADE; JUNQUEIRA, 2009, p. 20).

As/os acadêmicas/as, quando chegam à disciplina, tendem a repetir essa confusão, que é amplamente divulgada especialmente pelas redes sociais. Muitas/os educadoras/es também têm esse tipo de desinformação e se sentem amedrontadas/os pelos discursos que acabam por implantar ideias errôneas no campo educacional.

Na disciplina da graduação, proponho também a reflexão de estudos de casos oriundos de práticas cotidianas de modo a instigar as/os acadêmicas/os a irem, aos poucos, construindo repertórios teórico-metodológicos diante de expressões de gênero e sexualidades das crianças. Nesse processo, percebem que as crianças estão constantemente interagindo com discursos sobre sexualidade, sobre gênero, sobre diversidade sexual, sobre diferenças, sobre formas idealizadas de ser masculino e feminino... entre tantas outras questões em circulação no meio social e que nos constituem, embora nem sempre se questionem. Há que repensar as práticas pedagógicas, dentre elas as brincadeiras separadas por gênero; os cantos da fantasia na educação infantil e os brinquedos que podem ser repensados para que novas formas de existência possam ser desenvolvidas.

Esta é a tentativa teórico-metodológica que fazemos nas discussões da disciplina para se pensarem novas práticas pedagógicas calcadas no conhecimento científico com o objetivo de se saber ou aprender a diferenciar gênero de sexualidade e entender o alcance pedagógico na discussão com as crianças para se promoverem novas formas de ser menina e menino.

Considerações finais

Ao longo do texto pretendi trazer um pouco das minhas preocupações, angústias, dúvidas, alegrias, avanços, limites, possibilidades... pulsantes em minha prática pedagógica nos momentos de formação docente na graduação, sobretudo ao longo desta última década. Acredito ser possível construir práticas pedagógicas sobre outras bases, apostando no aprendizado constante com as crianças, com a prática da curiosidade, com a possibilidade de construir e questionar saberes-poderes que possam produzir práticas mais éticas e que venham a propiciar espaços escolares mais acolhedores, respeitosos, comprometidos com o novo, com as mudanças e com espaços mais livres e inclusivos para todas as pessoas. Ao mesmo tempo, penso que os momentos de formação não são os únicos responsáveis por todas as novas condutas que tentamos construir, embora se trate de espaços importantes para abrir caminhos e possibilidades de construção de novas práticas, de construir repertórios teórico-metodológicos sobre as temáticas estudadas para quem será as/os futuras/as docentes e novas subjetividades, mesmo em tempos bicudos de ofensivas aos direitos humanos em que vivemos.

Referências

- CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; ANDRADE, Fernando César Bezerra de; JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Gênero e diversidade sexual**: um glossário. João Pessoa: Editora da UFPB, 2009.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 1**: a vontade de saber. 12. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1997.
- LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, gênero e sexualidade**. Lisboa, PT: Porto Editora, 2000.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. O currículo entre o que fizeram e o que queremos fazer de nós mesmos: efeitos das disputas entre conhecimentos e opiniões. In: **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.4, p. 1414-1435 out./dez. 2019.
- PELÚCIO, Larissa. Desfazendo o gênero. In: Miskolci, Richard; LEITE JÚNIOR, Jorge (Orgs.). **Diferenças na Educação**: outros aprendizados. São Carlos, SP: EdUSCAR, 2014.

- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. 2ª ed., 9ª reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- XAVIER FILHA, Constantina. As dores e delícias de trabalhar com as temáticas de gênero, sexualidades e diversidades na formação docente. In SOUZA, Leonardo Lemos de; ROCHA, Simone Albuquerque da. (Orgs.). **Formação de educadores, gênero e diversidade**. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2012.
- XAVIER FILHA, Constantina. Educação para a sexualidade, equidade de gênero e diversidade sexual: entre carregar água na peneira, catar espinhos na água e a prática de (des)propósitos. In _____. **Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual**. Campo Grande, MS: Editora da UFMS, 2009.
- XAVIER FILHA, Constantina. Educação para a sexualidade: carregar água na peneira? In RIBEIRO, Paula Regina Costa *et al.* (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**. Rio Grande, RS: Editora da FURG, 2009.
- XAVIER FILHA, Constantina. **Educação sexual na escola**: o dito e o não-dito na relação cotidiana. Campo Grande, MS: Editora da UFMS, 2000.