



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/10.33871/23594381.2021.19.2.130-151>

Educação em sexualidade e gênero na Licenciatura em Ciências Biológicas: relatando uma experiência do Programa de Residência Pedagógica

Michel Mendes, Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM) da Universidade Federal de Goiás (UFG); Professor no Curso de Ciências Biológicas, modalidade Licenciatura, da UFG, vinculado ao Departamento de Educação em Ciências do Instituto de Ciências Biológicas. Doutor e Mestre em Educação pela Universidade de Caxias do Sul (UCS), Especialista em Gestão do Ensino Superior pela UCS, Licenciado e Bacharel em Ciências Biológicas pela UCS, michel.mendes@ufg.br

Zilene Moreira Pereira Soares, Professora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática; Professora do Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino do Instituto de Educação. Doutora e Mestra em Ensino em Biociências e Saúde pela Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) e Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade de Vassouras, zilenemoreira@ufrrj.br

Leandro Jorge Coelho, Professor no Curso de Ciências Biológicas, modalidade Licenciatura, da UFG, vinculado ao Departamento de Educação em Ciências do Instituto de Ciências Biológicas. Doutor e Mestre em Educação para a Ciência pela Universidade Estadual Paulista (UNESP/Bauru), Licenciado e Bacharel em Ciências Biológicas (UNESP/Botucatu), leandrocoelho@ufg.br

Resumo: Historicamente, os currículos dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas apresentam uma ênfase no discurso biológico. No debate sobre a sexualidade, os currículos reforçam referenciais heterocisnormativos, que legitimam a heterossexualidade e a cisgeneridade como únicas formas de vivência da sexualidade e da identidade de gênero, enfatizando a polaridade entre masculino e feminino e a permanência de estereótipos na sociedade. Essa perspectiva biologizante restringe as diferentes identidades e hierarquiza expressões de gênero e sexualidade. Com vistas a promover a abordagem dessa discussão na formação inicial de professores, neste trabalho é relatada a experiência de implementação de um subprojeto de residência pedagógica intitulado “Educação em sexualidade e gênero na escola”, com vistas a refletir sobre possibilidades de introdução dessa temática na licenciatura em Ciências Biológicas. O programa está organizado em três módulos de seis meses cada, totalizando 414 horas ao longo de 18 meses, sendo descrito, neste texto, a experiência do primeiro módulo, iniciada em outubro de 2020 e finalizada em março de 2021. O subprojeto está vinculado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Goiás, contando com a participação de 24 residentes (bolsistas), voluntários, três preceptoras (professoras da educação básica) e dois coordenadores (professores do

ensino superior). As atividades foram realizadas de maneira remota, em virtude da Pandemia da Covid-19, em três escolas localizadas no município de Goiânia/GO. O desenvolvimento das atividades do subprojeto tem reforçado a ideia do Programa de Residência Pedagógica como uma possibilidade real de inclusão da temática na formação inicial de professores, além de estar contribuindo para a formação continuada das professoras preceptoras e para a inserção de discussões sobre gênero e sexualidade na escola básica.

Palavras-chave: Formação de professores; Educação em gênero e sexualidade; Residência Pedagógica; Diversidade sexual.

Sexuality and gender education in a Biological Sciences graduation course: reporting an experience of the Pedagogical Residency Program

Abstract: Historically, the curriculum of Licentiate Degree in Biological Sciences have an emphasis on the biological discourse. In the debate on sexuality, the curriculum reinforce heterocisnormativity references, which legitimize heterosexuality and cisgenderity as the only ways of experiencing sexuality and gender identity, emphasizing the polarity between male and female and the permanence of stereotypes in society. This biologizing perspective restricts different identities and hierarchizes expressions of gender and sexuality. In order to promote the approach of this discussion in initial teacher education, this paper reports the experience of implementing a pedagogical residency subproject entitled "Education in sexuality and gender in school", with a view to reflecting on the possibilities of introducing this theme in Degree in Biological Sciences. The program is organized into three modules, of six months each, totaling 414 hours, over 18 months. The experience of the first module, which began in October 2020 and ended in March 2021, is described in this text. Degree course in Biological Sciences at the Federal University of Goiás, with the participation of 24 residents (scholarship holders), volunteers, three preceptors (basic education teachers) and two coordinators (higher education teachers). The activities were developed remotely, due to the Covid-19 Pandemic, in three schools located in the city of Goiânia, state of Goiás. The development of the subproject's activities has reinforced the idea of the Pedagogical Residency Program as a real possibility of including the topic in initial teacher education, in addition to contributing to the continuing education of tutor teachers and to the inclusion of discussions on gender and sexuality in elementary school.

Keywords: Teacher formation; Education in gender and sexuality; Pedagogical Residence; Sexual diversity.

Submissão: 2021-06-28. **Aprovação:** 2021-06-30. **Publicação:** 2021-08-31

Introdução

O debate sobre formação de professores de Ciências e Biologia tem como uma de suas nuances a preparação dos licenciandos para atuar em diferentes contextos, abordando questões urgentes em nossa sociedade. Nessa perspectiva, o futuro professor atuará num ambiente marcado por demandas que envolvem, dentre outras questões, as discussões sobre diversidade na escola.

Historicamente, os currículos dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas apresentam ênfase no discurso biológico. No que diz respeito ao debate sobre a

sexualidade, este reducionismo biológico pode favorecer a manutenção de ideias biologizantes sobre a sexualidade humana entre os futuros professores. Tais currículos reforçam referenciais heterocisnormativos, que legitimam a heterossexualidade e a cisgeneridade como únicas formas de vivência da orientação sexual e da identidade de gênero, enfatizando a polaridade entre masculino e feminino e a permanência de estereótipos na sociedade. A perspectiva biologizante sobre a sexualidade adotada restringe as diferentes identidades e hierarquiza expressões de gênero e sexualidade (SOUZA; DORNELLES; MEYER, 2021).

Diante da ausência dos temas sexualidade e gênero (entendidos para além dos aspectos biológicos) nos cursos de formação inicial de professores de Ciências e Biologia (BONFIM, 2009), defende-se a necessidade de incluir discussões sobre essa temática ao longo da licenciatura. Busca-se, com isso, um enfoque que supere o reducionismo e possibilite tensionar discursos discriminatórios que rotulam os sujeitos e pressupõem a existência de uma “identidade hegemônica natural” (SOUZA; DORNELLES; MEYER, 2021, p. 287).

Compreendendo que o mundo não é, o mundo está sendo (FREIRE, 1996), destaca-se o processo de incompletude dos sujeitos e a necessidade de desenvolver ações formativas que auxiliarão no fomento a uma educação mais humanizadora entre os futuros professores, com vistas a superar preconceitos e visões reducionistas ligadas a gênero e sexualidade. Como proposta de inclusão do tema na formação de professores, destaca-se uma ação local, no contexto do Programa de Residência Pedagógica (PRP), que se configura como uma iniciativa do Governo Federal para a melhoria e para o incentivo das licenciaturas. O objetivo do presente trabalho é relatar a experiência de implementação do subprojeto de residência pedagógica, intitulado “Educação em sexualidade e gênero na escola”, com vistas a refletir sobre possibilidades de introdução dessa temática na formação inicial de professores de Ciências e Biologia.

Inicialmente, serão abordadas as disputas que envolvem a inclusão do tema em ambiente escolar. A próxima seção apresenta o PRP e sua potencialidade para a formação de professores. Na sequência, é relatada a experiência de implantação de um dos módulos de um subprojeto do programa e, ao final, uma avaliação prévia das ações até então desenvolvidas.

Educação em Sexualidade e Gênero na escola

De acordo com Ranniery e Oliveira (2020), nos últimos anos, a discussão sobre temáticas envolvendo gênero e sexualidade vem conquistando cada vez mais espaço, provocando uma verdadeira “explosão conceitual” (RANNIERY; OLIVEIRA, 2020, p. 4) no campo curricular brasileiro. Para Torres e Carril (2021), o debate em torno das diferenças ganha corpo teórico e político na academia, bem como na sociedade em geral. O questionamento do modelo binário e da normatização da sexualidade passou a ser o centro da crítica social, em resposta a uma cultura global que homogeniza sujeitos e acirra as diferenças que envolvem a diversidade de identidades (TORRES; CARRIL, 2021).

A década de 60 é considerada um marco na luta dos movimentos sociais, incluindo, aí, os movimentos de contracultura, movimentos feministas, ambientalistas, negros, antibélicos, dentre outros (TORRES; CARRIL, 2021). Esses autores complementam que, a partir dos movimentos de maio de 1968, novos sujeitos puderam se auto-afirmar, rompendo com a estrutura instituída até então, baseada na construção de um sujeito fixo, e suas pré determinações sociais, em prol de um discurso de particularização das diferenças. De acordo com Pereira (2014), esses movimentos questionaram valores e padrões estabelecidos e possibilitaram, dentre outros aspectos, a liberação sexual e o surgimento da pílula anticoncepcional. Além disso, mobilizaram profundas transformações na sociedade, que, a partir dos anos de 1990, culminaram em conquistas sociais e, mais tarde, na consolidação de políticas públicas voltadas para grupos em situação de desigualdade. São exemplos dessas conquistas: a assinatura do governo brasileiro em documentos internacionais sobre direitos das mulheres e dos jovens; o Estatuto da Criança e do Adolescente; programas e projetos direcionados a adolescentes e jovens para o enfrentamento da epidemia de AIDS - Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (GAVA; VILLELA, 2016) e a inclusão do tema transversal Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998).

Para Gava e Villela (2016), a discussão, atualmente, assume viés político e ideológico, que questiona a pertinência do Estado, em especial na escola, na construção dos valores entre estudantes. A interferência direta do Estado no Plano Nacional de Educação e o movimento Escola Sem Partido são algumas das formas pelas quais o Estado busca impedir a permanência da discussão sobre gênero e sexualidade nas escolas (GAVA; VILLELA, 2016).

De acordo com Junqueira (2009), políticas de reconhecimento das múltiplas identidades e posturas pedagógicas voltadas a questionar práticas discriminatórias podem ser acompanhadas pelo aumento de manifestações violentas e homofóbicas. Isso pode ser explicado, pois o reconhecimento e a exigência de direitos por grupos socialmente estigmatizados pode parecer uma ameaça à ordem natural e perda de status social por grupos privilegiados (ELIAS, 2001 apud JUNQUEIRA, 2009).

Considerando a sexualidade como um campo de disputas, Junqueira (2013) afirma que o currículo escolar está impregnado pelo padrão heteronormativo, funcionando como uma rede de poder, que hierarquiza e marginaliza, comprometendo o direito a uma educação de qualidade. A análise do cotidiano escolar revela situações e procedimentos pedagógicos que aprofundam a construção de diferenças, haja vista que a escola (re)produz parâmetros de heteronormatividade e regulação de gênero, cujos reflexos se dão na marginalização e exclusão dos que não se encaixam nos padrões (JUNQUEIRA, 2013).

Segundo Louro (2003), de forma sutil e quase imperceptível, os currículos e procedimentos pedagógicos incorporam nos meninos e nas meninas formas de agir e pensar, elementos de constituição de suas identidades por meio de “currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação [...]” (LOURO, 2003, p. 64). Para a autora, tão importante quanto questionar o que se ensina, é problematizar sobre o conteúdo ensinado, as teorias que orientam o trabalho docente e o sentido que os estudantes dão ao que aprendem.

Louro (2010) afirma que a escola sustenta uma única possibilidade de vivência da sexualidade e do gênero, configurando um modelo padrão e legítimo de masculinidade e feminilidade, bem como uma forma considerada sadia de manifestação da sexualidade. Os que se afastam do modelo heteronormativo sofrem as sanções sociais, marcadas pela exclusão, pelo silenciamento e pela violência. Junqueira (2009, p. 17) complementa que um garoto, considerado o “viadinho da escola”, poderá ter seu nome escrito nos banheiros e ser alvo de zombaria e outras formas de assédio.

Louro (2010) traz a ideia de cêntrico e excêntrico para explicar as posições que ocupam as diferentes identidades numa sociedade. O centro tem a marca da permanência, confiança, universalidade, ocupado pela identidade masculina, heterossexual e branca. O que está fora e ocupa as margens, ou seja, o excêntrico, é o lugar marcado pelo desvio, instabilidade e diversidade, ocupado por mulheres, negros, negras, pessoas LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais), bem como outras minorias. A

reafirmação constante desse lugar privilegiado em livros, imagens, exemplos e conteúdos na escola naturaliza seu caráter universal, dissimulando a marca de construção social. Os produtos culturais fora desse padrão ganham o caráter de diferente, exótico ou são apenas excluídos dos currículos. Nesse aspecto, os diversos movimentos vêm, cotidianamente, denunciando a ausência de sua história e práticas no currículo escolar.

De acordo com Ranniery (2017), abordar essas temáticas em sala de aula ainda se constitui como dúvida recorrente, cuja resposta aponta para caminhos e estratégias diversificadas, considerando os variados contextos culturais. A possibilidade de expressão das diferentes identidades, sejam elas sexuais ou de gênero, e a auto-afirmação de sujeitos com base em suas singularidades confronta as classificações prévias e estruturas de poder presentes na sociedade (TORRES; CARRIL, 2021).

O caminho para superação das desigualdades e da discriminação¹ contra as minorias sexuais ainda é longo e a escola, embora tenha se constituído historicamente como espaço de reprodução social, aparece, também, como um local fundamental para transformação da realidade (ROHDEN; CARRARA, 2008). Para Junqueira (2009), na escola podem ser construídos novos padrões de aprendizagem e convivência, a fim de subverter valores, práticas e representações preconceituosas e discriminatórias, ressignificando o modo de ver e agir no mundo. Corroborando as discussões de Araújo e Colling (2017), acredita-se que uma formação acadêmica em sexualidade e gênero possibilite aos futuros docentes a percepção das identidades múltiplas e plurais, acolhendo “estudantes com variadas formas de feminilidades e masculinidades” (ARAÚJO; COLLING, p. 139), problematizando a heterocisnormatividade, as desigualdades e os preconceitos.

O Programa de Residência Pedagógica e a formação inicial de professores

Dentre as políticas para a melhoria e para o incentivo da formação de professores, destaca-se o PRP, atualmente em vigor, proposto pela Coordenação de Aperfeiçoamento

¹ De acordo com o Relatório do Observatório de mortes violentas de LGBTI+ no Brasil 2020, produzido pelo Grupo Gay da Bahia e pela Acontece Arte e Política LGBTI, em 2020 foram registradas 237 mortes violentas de pessoas LGBTI+, em que “[...] predominaram os homicídios com 215 (90,71%) registros, seguido de 13 (5,48%) suicídios e, por fim, latrocínio com 9 (3,79%) registros [...]” (GASTALDI *et al.*, 2021, p. 32). Dados do Anuário brasileiro de segurança pública de 2020 indicam a ocorrência de um estupro a cada 10 minutos, uma média diária de 729 casos de lesão corporal contra mulheres, em decorrência de violência doméstica e familiar, que são enquadrados na Lei Maria da Penha, e o registro de 4 mulheres assassinadas a cada 24 horas (FBSP, 2020).

de Pessoal de Nível Superior - CAPES. De acordo com o Edital número 1/2020, é objetivo do programa “induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso”.

Embora a proposta tenha sido apresentada em 2017, pelo Ministério da Educação - MEC, esse movimento é anterior, iniciando-se dez anos antes, em 2007, com a proposição do senador Marco Maciel, do Projeto de Lei do Senado (PLS) 227/07, inspirado na residência médica, o qual intitulou Residência Educacional (SILVA; CRUZ, 2018). Na sequência, em 2012, o senador Blairo Maggi propôs o PLS 284/2012, adaptando o PLS anterior e passando a utilizar o termo Residência Pedagógica (SILVA; CRUZ, 2018). Posteriormente, em 2014, o senador Ricardo Ferraço propôs nova alteração do nome, passando a ser chamado Residência Docente.

Nesta breve retomada histórica², alguns PLS tramitaram pelo senado federal, mas acabaram não sendo implementados, por conta de inúmeras fragilidades e inconsistências, a saber: em todas as propostas, a residência seria desenvolvida em momento posterior à formação inicial, sendo que, na primeira proposta, era obrigatório para o ingresso na carreira, e, nas duas seguintes, como reconhecimento e pontuação em concursos e qualificação profissional; as múltiplas nomenclaturas evidenciam desencontros teórico-metodológicos e pouca ou nenhuma justificativa para os termos, com exceção do primeiro PLS, que teve seu embasamento na residência médica (SILVA; CRUZ, 2018).

Em 2018, foi lançado o primeiro edital do PRP pela CAPES (06/2018), cuja estrutura mobilizou entidades e profissionais da educação na crítica a alguns elementos da proposta, tais como: a ênfase na “prática”, reiterando ainda mais a dicotomia teoria-prática; a sobreposição ao estágio curricular; e alterações nos currículos das licenciaturas para se adequarem à Base Nacional Comum Curricular (SILVA; CRUZ, 2018). Em virtude desses elementos, a maioria dos cursos de licenciatura da UFG não aderiu ao edital, incluindo a Licenciatura em Ciências Biológicas, foco do presente estudo.

No referido edital, a duração do programa era de 18 meses, com carga horária de 440h, dividida em: “[...] 60 horas destinadas à ambientação na escola; 320 horas de imersão, sendo 100 de regência, que incluirá o planejamento e execução de pelo menos uma intervenção pedagógica; e 60 horas destinadas à elaboração de relatório final,

² Em Silva e Cruz (2018), encontra-se maior detalhamento do histórico do programa.

avaliação e socialização de atividades” (BRASIL, 2018, p. 1-2). Quanto aos estudantes, poderiam participar aqueles com 50% do curso concluído ou a partir do quinto semestre.

Após críticas e reestruturações, o atual edital do PRP, 01/2020, retirou a exigência de reformulação do estágio supervisionado em detrimento da residência pedagógica. Entretanto, ainda permanece no documento a ênfase na prática e “a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” (BRASIL, 2020, p. 1).

Costa e Gonçalves (2020) chamam a atenção para as premissas tecnicistas presentes nos fundamentos do PRP, que direcionam a uma “formação prática”. Além disso, tais premissas culpabilizam a prática docente pelo baixo desempenho educacional do país, ignorando as desigualdades de várias ordens que permeiam o cenário educacional, somadas a problemas relacionados à infraestrutura das escolas e desvalorização profissional, que interferem diretamente nos resultados educacionais. Para Dourado (2016, p. 29):

É fundamental romper com propostas político-pedagógicas para a formação de profissionais do magistério que tenha por foco apenas o saber fazer, o municiamento prático, bem como com concepções que advogam a teoria como elemento fundante para a formação, ignorando, em muitos casos, a importância da produção de práticas pedagógicas, o estágio supervisionado, dentre outros.

Tendo em vista as alterações no edital 01/2020, a adesão dos cursos de licenciatura da UFG foi expressiva, sendo esse o contexto de inserção da licenciatura em Ciências Biológicas no programa, com o subprojeto intitulado “Educação em sexualidade e gênero na escola”. As definições para ingresso de estudantes, descritas no edital 06/2018, foram mantidas no edital 01/2020. Quanto ao período de execução das atividades, o atual edital manteve os 18 meses, reduzindo a carga horária total para 414h, sendo, atualmente, dividido em três módulos, de 138h cada, a saber:

- a) 86 horas de preparação da equipe, estudo sobre os conteúdos da área e sobre metodologias de ensino, familiarização com a atividade docente por meio da ambientação na escola e da observação semi-estruturada em sala de aula, elaboração de relatório do residente juntamente com o preceptor e o docente orientador, avaliação da experiência, entre outras atividades;
- b) 12 horas de elaboração de planos de aula; e
- c) 40 horas de regência com acompanhamento do preceptor (BRASIL, 2020, p. 3).

Uma vez que oficialmente, em âmbito nacional, tenham sido lançados apenas dois editais e, em período recente, as produções sobre as experiências e avaliações do PRP

ainda são escassas. Abe et al. (2021) investigaram o interesse pela docência entre licenciandos em ciências biológicas, participantes do PRP, em uma universidade pública no Estado do Paraná. Os autores apontam que a participação no PRP despertou entre os residentes maior interesse e sentimentos positivos com relação à docência, que implicam na pretensão do licenciando em seguir a carreira de professor. Dentre os fatores positivos para o interesse, estão o envolvimento e engajamento dos residentes com toda a equipe do PRP, a participação prévia no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, a vivência dos desafios enfrentados e superados em sala de aula e o desenvolvimento da autonomia.

Cardoso, Kimura e Nascimento (2021) realizaram uma revisão de literatura sobre o PRP nas pesquisas disponíveis no banco de teses e dissertações da CAPES. Foram selecionados nove trabalhos, distribuídos entre as regiões sudeste (oito) e centro-oeste (um). Os encaminhamentos metodológicos dessas pesquisas destacam os procedimentos da abordagem qualitativa, baseados em entrevistas, narrativas, questionários, fontes documentais, análise de conteúdo, textual-discursiva e fenomenológica para levantamento e análise de dados. Dentre os temas estudados, os trabalhos versavam sobre a experiência de implementação do programa, as dificuldades em articular teoria e prática, a inserção profissional e seus desafios e a formação continuada de professores. Os autores concluem que o quantitativo de investigações ainda é baixo, haja vista a recenticidade do programa, mas apontam para a potencialidade do PRP realizar uma aproximação entre a formação docente e a realidade do cotidiano escolar.

Embora os trabalhos acima apontem para os benefícios do programa para a formação de professores, segundo Costa e Gonçalves (2020), o PRP foi formulado a partir da Política Nacional de Formação de Professores, de 2017, a qual indica que a baixa qualidade da formação inicial no país relaciona-se, historicamente, à desvalorização de conteúdos didático-pedagógicos, à proposta de currículos extensos e sem atividades práticas e a estágios sem vinculação com a prática de sala de aula. Além disso, a política enfatiza que a nova proposta permitirá aos estudantes melhor desempenho nas avaliações de larga escala, o que expõe a influência da lógica neoliberalista na educação em financiar apenas o que dá retorno e a estreita vinculação à BNCC.

Relato de experiência

Nessa seção, apresentam-se os fundamentos e o planejamento das ações empreendidas. Embora as reflexões aqui apresentadas tenham surgido em um contexto particular, os novos desafios impostos pelo ensino remoto, somados às tentativas de abordagem da temática gênero e sexualidade na escola, são enfrentados no cotidiano de muitos outros educadores.

No que se refere à distribuição de carga horária do PRP, conforme descrito anteriormente, o processo inicial de planejamento das ações evidenciou um importante questionamento: como organizar o primeiro módulo com 138 horas, sendo que o edital destina apenas 86 horas aos estudos de natureza teórica? E, ainda, como fundamentar tão brevemente um tema que, de acordo com as entrevistas realizadas na seleção dos estudantes, era quase desconhecido ou muito pouco acessado pelos residentes?

Frente a essas problematizações, optou-se pela utilização de um único material que pudesse apresentar conceitos e abordagens iniciais sobre a temática, de modo a oferecer subsídios para a elaboração dos planos de aula e para o debate em sala de aula. O material utilizado como referência foi um dos cadernos do Curso Gênero e Diversidade na Escola - GDE³, disponível para download na página do Centro Latino Americano de Sexualidade - CLAM. O curso GDE teve caráter semi-presencial e foi proposto pelo MEC para formação continuada de profissionais da educação da rede pública de ensino de todo país.

Ao superar o desafio da escolha dos textos iniciais sobre o tema do subprojeto, outro questionamento, igualmente importante, emergiu: qual teoria pedagógica embasaria as discussões ao longo do subprojeto e guiaria o planejamento das aulas dos residentes? Definiu-se a abordagem Freireana como caminho teórico-metodológico para construir as reflexões e as ações pensadas nos planejamentos de aula. Embora Freire tenha um arcabouço metodológico, instituído nas investigações temáticas, a experiência aqui relatada pautou-se nas ideias Freireanas da prática educativa, quanto à formação humana, autonomia dos sujeitos, dialogicidade, trabalho coletivo, respeito aos saberes dos educandos, desenvolvimento da capacidade crítica e diálogo como princípio pedagógico.

O módulo um do projeto foi dividido em três etapas, quais sejam: fundamentação teórico-conceitual (com 86h), elaboração dos planos de aula (12h) e regência (40h). Ressalta-se que, em virtude da pandemia da Covid-19 (causada pelo vírus Sars-Cov-2), as

³ Disponível em: http://www.e-clam.org/downloads/GDE_VOL1versaofinal082009.pdf

atividades acadêmicas e administrativas da UFG passaram a ser virtuais, via Ensino Remoto Emergencial - ERE, modalidade adotada pela instituição. Com isso, todo o subprojeto foi realizado de forma virtual, dividido em encontros síncronos (valendo-se da plataforma *Google Meet*) e assíncronos.

No primeiro encontro, iniciado em outubro de 2020, realizou-se a apresentação do grupo (residentes, preceptores e coordenadores) e da proposta de trabalho para o subprojeto, além de orientações para bolsistas e voluntários, destacando características do PRP. A partir do segundo, terceiro e quarto encontros, ocorreu a aula inaugural do subprojeto, com participação de um convidado externo, seguido pela abertura institucional do PRP e do PIBID na UFG.

Nos dois encontros seguintes, iniciou-se a leitura de textos que problematizam a presença ou a ausência da abordagem de sexualidade e gênero na área da educação em nível nacional e regional, com o intuito de debater e refletir sobre seus avanços e retrocessos para a formação inicial e continuada de professores e para a constituição de uma sociedade mais igualitária e equitativa. Os textos utilizados foram:

- Discurso anti-gênero e agendas feministas e LGBT nos planos estaduais de educação: tensões e disputas, de Cláudia Vianna e Alexandre Bortolini, publicado em 2020⁴;

- Documentos Curriculares: Gênero e Sexualidade em Discussão, de Zilene Moreira Pereira Soares, Nathany Ribeiro Lima dos Santos e Sara Pereira, publicado em 2019⁵;

- “Não é competência do professor ser sexólogo” O debate público sobre gênero e sexualidade no Plano Nacional de Educação, de Elaine Reis Brandão e Rebecca Faray Ferreira Lopes, publicado em 2018⁶; e

- Precisamos falar de gênero: por uma educação democrática, de Sandra Maciel de Almeida, Lisete Jaehn e Mônica Vasconcellos, publicado em 2018⁷.

Ao demarcar os entraves à abordagem de sexualidade e gênero em documentos normativos da educação brasileira (SOARES; SANTOS; PEREIRA, 2019), levando em conta os debates recentes e as disputas entre diversas correntes com relação a sua inserção, recorre-se, mais uma vez, a Freire (1996), quando afirma ser um imperativo ético o respeito à autonomia e à dignidade do humano, ou seja, a luta pela manutenção do debate

⁴ Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v46/1517-9702-ep-46-e221756.pdf>

⁵ Disponível em: https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/edipe/artigo_07.html

⁶ Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/civitas/v18n1/1519-6089-civitas-18-01-0100.pdf>

⁷ Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11657/7602>

sobre a temática mantém princípios fundamentais pela eliminação de qualquer forma de preconceito e discriminação no ambiente escolar. Para Freire (1996, p. 67),

[...] a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. [...] qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionantes a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar.

Os cinco encontros seguintes foram destinados a noções básicas de conceitos ligados à construção social da sexualidade e do gênero, utilizando o material do GDE. Foram abordados temas de três dos quatro módulos do material: “diversidade”, “gênero” e “sexualidade e orientação sexual”. Devido ao foco deste subprojeto abarcar, especificamente, as questões de gênero e sexualidade, o debate étnico racial (módulo quatro), proposto pelo GDE, não foi trabalhado, entretanto, em várias discussões, houve o atravessamento entre gênero, sexualidade e raça/etnia.

Com vistas a fomentar a interação entre residentes e preceptoras nos debates *on-line*, na primeira etapa de formação, os integrantes foram subdivididos em três grupos, de acordo com a escola de origem da professora preceptora. A dinâmica consistia em, a cada semana, um grupo ficou responsável por debater as perguntas encaminhadas previamente pelos outros dois grupos. Essa forma de interação possibilitou que as professoras preceptoras pudessem ter autonomia para a organização de seus grupos, iniciando, assim, o pertencimento a uma escola, possibilitando que todos os envolvidos dialogassem entre si. No dia do encontro semanal, à medida que o grupo responsável conduzia o encontro, abria-se o debate para que todos pudessem fazer suas contribuições. Com isso, buscou-se o equilíbrio entre os estudos individuais e a interação entre os grupos nos momentos de discussão *on-line*. Essa etapa foi marcada por intensos debates e questionamentos, que buscaram desconstruir visões estereotipadas e romper preconceitos. As preceptoras trouxeram exemplos do cotidiano da escola e das situações vivenciadas em sala de aula. Os residentes correlacionaram os textos com suas vivências e inquietações pessoais.

Durante o período de final de ano, transição de 2020 para 2021, uma vez que as atividades do PRP permanecem, foram destinados quinze dias para a leitura integral da obra “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”, de Paulo Freire (1996), referencial pedagógico do subprojeto. Para auxiliar na compreensão da obra, foi

sugerido que os participantes assistissem aos vídeos do Canal do Prof. André Azevedo da Fonseca⁸, que apresenta, detalhadamente, conceitos e abordagens da obra de Paulo Freire. Após a leitura, solicitou-se que cada escola realizasse uma síntese de um capítulo do livro, destacando seus pontos principais e articulando, quando possível, com os estudos realizados anteriormente sobre o tema do subprojeto. Esse foi o primeiro movimento realizado pelos residentes e pelas preceptoras no que se refere à aproximação entre sexualidade e gênero e o aporte Freireano. Ao final, compilou-se um documento com as contribuições das três escolas, socializando com todo o grupo o material elaborado. Na sequência, cada preceptora compartilhou com seus residentes o Projeto Político Pedagógico da escola, para que pudessem compreender as propostas pedagógicas e as rotinas administrativas da escola-campo, sendo realizado, posteriormente, um encontro síncrono por escola para esclarecimento de dúvidas sobre a organização e o funcionamento desse espaço.

A partir desse movimento, adentrou-se na segunda etapa do módulo um, o planejamento das aulas. Na esteira teórica da proposta Freireana, o grupo realizou a leitura do capítulo três, “A dialogicidade: essência da educação como prática da liberdade”, da obra *Pedagogia do Oprimido* (2019), com a finalidade de compreender a organização de um planejamento de aula. Após a leitura, cada preceptora foi responsável por organizar seu grupo em duplas e solicitar que elaborassem um plano de aula, com assunto livre, dentro do tema do subprojeto, seguindo a proposta Freireana. Em vista da carga horária dos encontros, cada escola selecionou um plano de aula e socializou no encontro semanal, estabelecendo-se, a partir disso, reflexões sobre a coerência do plano com a dinâmica sugerida por Freire. Para alguns residentes, essa foi a primeira vez que pensaram e elaboraram um plano de aula com essa abordagem, havendo mesclas com outras propostas teóricas, pois eram a referência que possuíam. Foi necessário desconstruir algumas visões sobre o planejamento e aproximá-lo do que Freire propõe, reconhecendo a limitação desse ato (definição do conteúdo, dos temas geradores e das estratégias metodológicas), levando em conta a ausência de interação e do diálogo com os futuros participantes do processo educativo, uma vez que as escolas estavam em período de férias. Para Freire (2019, p. 96):

Daí que, para esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade comece, não quando o educador-educando se encontra com os educando-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando

⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Bc-ioue8bPM&t=2s>

aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programática da educação.

Com base nas discussões desse encontro, as duplas retomaram seu plano de aula e repensaram a proposta, buscando alinhá-la ao referencial Freireano, utilizando o último encontro dessa etapa para ajustes.

A última etapa do módulo um foi a regência, iniciada na segunda semana de fevereiro. Levando em consideração que cada escola possui uma organização específica, os espaços (as disciplinas) e os tempos (os períodos de aula) foram diferentes, exigindo da coordenação o acompanhamento e a realização de encontros com cada escola. Durante essa etapa, a partir do envio prévio dos planos de aula, foram realizadas reuniões de orientação específicas com os grupos de cada escola, em que eram apresentadas pelos coordenadores correções e sugestões aos planos de aula de cada dupla de residentes. Aconteceram também reuniões com todo o grupo de residentes, nas quais foram socializados os planejamentos das aulas. As principais correções necessárias aos planos de aula estavam relacionadas à elaboração de objetivos de aprendizagem, descrição detalhada dos momentos previstos para a aula, incluindo a organização do tempo destinado a cada momento, e aos processos avaliativos.

A maior dificuldade dos residentes com relação à elaboração dos objetivos de aprendizagem estava na compreensão de que o objetivo deve expressar uma ação esperada do aluno e não uma ação que será executada pelo professor (LIBÂNEO, 2013). Nos planejamentos iniciais, foram identificados muitos objetivos que estavam escritos de modo a indicar ações que seriam realizadas pelos residentes durante a regência, ou seja, objetivos de ensino e não de aprendizagem.

Quanto à descrição das aulas, uma situação comum foi a falta de detalhes nos planos de aula ou a não dimensão dos momentos e tempos previstos para o desenvolvimento da aula. Quanto à avaliação, identificou-se, mais uma vez, a ausência de detalhes nas orientações, principalmente nas atividades que solicitavam o envio de alguma produção textual, exemplificado pela falta da data de envio da tarefa, ausência de instruções sobre a formatação do texto e ausência dos critérios que seriam considerados ao avaliar a produção. Destaca-se, principalmente, a dificuldade em articular objetivo de aprendizagem, estratégias metodológicas e avaliação, mantendo a coerência do planejamento. Aspectos ligados à interação dos estudantes da escola-campo foram

considerados em todos os planos de aula, demarcando uma avaliação contínua e processual.

A partir do final de fevereiro até a penúltima semana do mês de março, o grupo esteve envolvido com a realização das aulas. Cada dupla ficou responsável por uma aula, sendo ela composta por um ou dois períodos, conforme disponibilidade da escola. Durante a regência, as demais duplas acompanhavam o desenvolvimento das aulas e, posteriormente, compartilhavam com a outra dupla suas percepções sobre a condução dos colegas, de modo a qualificar o processo formativo. Posteriormente, a dinâmica dos encontros ocorreu de forma alternada: em uma semana eram realizados encontros apenas entre os residentes e suas respectivas preceptoras e, na semana seguinte, aconteciam encontros gerais com todo o grupo, com relatos orais das aulas que já haviam acontecido.

A seguir, destacam-se os assuntos das aulas desenvolvidas pelos residentes, separados por escola-campo. Conforme descrito anteriormente, as escolas possuíam diferentes tempos e espaços para a realização das atividades, o que interferiu na seleção e quantidade dos conteúdos.

A) Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação

Características: Público: ensino médio. Período: tarde. Duração da aula: 1h30min. Disciplina: Educação em Sexualidade e Gênero na Escola (disciplina eletiva oferecida intencionalmente para a realização das atividades do subprojeto).

Conteúdos abordados: Conceitos fundamentais em Gênero e Sexualidade; Identidades LGBT, orientação sexual, cis/trans; Heteronormatividade; Machismo e desigualdade de gênero; Preconceito e discriminação na escola; Homofobia, bifobia e transfobia; Direitos conquistados pelos movimentos feminista e LGBT.

B) Centro de Ensino em Período Integral Dom Abel - Setor Universitário

Características: Público: ensino fundamental II. Período: manhã. Duração da aula: 60min. Disciplina: Iniciação Científica (a disciplina foi escolhida pela viabilidade de execução da proposta do subprojeto, em virtude da elevada carga horária de regência. Inicialmente, a preceptora abordou com os estudantes aspectos relacionados à investigação científica e, posteriormente, no período de regência, os residentes desenvolveram suas aulas, subsidiando a escolha dos estudantes para seu futuro projeto de pesquisa dentro dos assuntos da temática sexualidade e gênero).

Conteúdos abordados: Tópicos iniciais sobre gênero e sexualidade; Identidade de gênero; Orientação sexual; Preconceitos: homofobia, transfobia, estereótipo e etnocentrismo; Machismo, misoginia e feminismo.

C) Colégio Estadual Robinho Martins de Azevedo

Características: Público: ensino médio. Período: manhã. Duração da aula: 40min. Disciplina: Biologia.

Conteúdos abordados: Conceito de gênero e sexualidade como construção histórico-social; Intersexualidade; Orientação sexual; Identidade de gênero; e Sexo biológico.

Destaca-se que os conteúdos escolhidos pelos estudantes estavam alinhados com os conteúdos abordados nos estudos iniciais, bem como os referenciais adotados, que buscaram ultrapassar o determinismo biológico e tiveram como foco a abordagem de aspectos sócio-culturais da sexualidade. Essa seleção pode ser considerada um salto qualitativo em direção a uma formação mais humana, autônoma e emancipatória.

Buscando garantir a coerência com o referencial Freireano, as aulas foram planejadas de forma a incluir momentos de interação e participação dos alunos, apesar das dificuldades impostas pelo Ensino Remoto. De maneira geral, foi percebido pelos residentes e pelas preceptoras um aumento progressivo na participação dos alunos, de acordo com o andamento das aulas, conforme familiarizavam-se com os residentes e com a dinâmica dos encontros. Nas primeiras aulas, a participação dos estudantes aconteceu, principalmente, de forma escrita, através do *chat* do *Google Meet*, e, no decorrer das aulas, passaram a interagir, também, oralmente, ligando o microfone e, em alguns casos, a câmera. As aulas incluíram momentos expositivos breves, dando ênfase para momentos de diálogo, baseados em questões problematizadoras, estudos de caso envolvendo situações de discriminação, frases apresentando mitos e verdades sobre a sexualidade, vivências e dúvidas dos alunos.

Antes da regência, os residentes expressaram preocupação com a possível baixa participação dos alunos da educação básica durante as aulas, porém, uma das dificuldades mais relatadas após as aulas foi a gestão do tempo. Em algumas aulas, houve dificuldade de equilibrar a participação intensa dos alunos com o cumprimento das atividades previstas dentro do tempo disponível, o que pode ser reflexo das dificuldades identificadas no processo de planejamento.

Uma situação inesperada aconteceu no Colégio Estadual Robinho Martins de Azevedo: a aula dos residentes sobre intersexualidade despertou o interesse de outros professores da escola, a partir de relatos da preceptora e de estudantes, levando a um convite da direção para que os residentes repetissem a apresentação realizada na aula para

um grupo de docentes do colégio. Os residentes foram surpreendidos com o convite e ficaram apreensivos com a proposta, principalmente por se tratar de uma ideia que se aproxima da formação continuada daqueles professores, o que foge ao objetivo do PRP. A proposta foi apresentada para a coordenação e decidiu-se por aceitar o convite, compreendendo que o tema é pouco explorado, sendo uma oportunidade importante, e talvez única, de compartilhar conhecimentos sobre a intersexualidade com professores em exercício. O momento formativo junto aos professores do colégio foi amplamente elogiado pelos docentes, que participaram ativamente com perguntas e discussões, sendo relatado, por muitos deles, o total desconhecimento do conteúdo abordado.

As atividades avaliativas propostas envolveram produções textuais; análises e discussões sobre charges e outras figuras; *kahoot*; utilização de vídeos como provocadores de reflexões e críticas; uso de formulários; participação durante os encontros, além de descrição de experiências ou narrativas conhecidas que evidenciavam algum tipo de preconceito, articulando conceitos apresentados em aula. Esses produtos permitiram outras reflexões, agora com embasamento teórico sobre os fenômenos vividos ou observados, promovendo a superação do saber ingênuo (FREIRE, 1996).

Na última semana de março, após término da etapa de regência, a coordenação realizou encontros por escola para o fechamento do módulo um. Nesse momento, as preceptoras socializaram suas percepções sobre a condução das aulas, destacando alguns aspectos positivos e outros a serem melhorados no desenvolvimento dos próximos módulos. Os residentes também puderam compartilhar suas percepções acerca da caminhada formativa, realizando uma autoavaliação e uma avaliação da preceptora, seguido por algumas considerações da coordenação.

A avaliação das preceptoras sobre o processo vivenciado no módulo um foi positiva, sendo destacadas apenas questões pontuais envolvendo algumas duplas em que foi percebido um desempenho desigual por parte dos integrantes. Todas elas indicaram a extrema relevância das leituras e dos encontros para sua formação sobre os temas estudados, sendo importante destacar a importância do PRP no processo de formação continuada das preceptoras envolvidas.

Levando em consideração que sexualidade e gênero são temas ausentes ou pouco explorados nos cursos de formação inicial de professores de Ciências e Biologia, este projeto se mostrou fundamental para a atualização e ampliação dos conhecimentos das professoras do ensino básico. Rizza, Ribeiro e Mota (2016) realizaram uma pesquisa para

verificar a presença de disciplinas que discutem sexualidade em cursos de graduação de universidades federais. Foram utilizados os seguintes descritores na busca: “gênero”, “diversidade”, “sexualidade”, “educação sexual” e “orientação sexual”. Das 60 instituições avaliadas, 44 possuíam currículos acessíveis *on-line*. Das 44 instituições analisadas, 38 (86%) ofertam disciplinas relacionadas ao tema e apenas 6 (14%) não oferecem. Na busca, foram mapeadas 384 disciplinas. Embora o número seja expressivo, no que diz respeito ao oferecimento de disciplinas em cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, meramente nove oportunizam essa discussão dentre todas as analisadas. Cabe ainda pontuar que, do total de 384 disciplinas, 325 (85%) são de natureza optativa e apenas 58 são obrigatórias (15%), fragilizando a formação inicial no que se refere ao contato com estudos e reflexões acerca da relevância dessa temática para a futura atuação profissional.

Ressalta-se que durante o período de realização da regência, os estudantes das escolas, a partir da abordagem pedagógica, sentiram-se convidados e confortáveis a participar do debate, a dialogar e expor questões pessoais, bem como relatar enfrentamentos vividos. Isso evidencia a coerência e a presença da teoria utilizada nos momentos de encontro dos estudantes das escolas com os residentes, subsidiando as estratégias metodológicas para a abordagem de assuntos complexos.

Considerações finais

Ao longo dos seis primeiros meses (outubro 2020 a março 2021) de implementação do subprojeto de Residência Pedagógica em Ciências Biológicas da UFG, com o tema “Educação em sexualidade e gênero na escola”, em meio remoto, considerando a Pandemia da Covid-19, destaca-se o esforço coletivo da coordenação, das preceptoras e dos residentes para que o planejamento fosse executado. Nessa caminhada, o projeto, elaborado no início de 2020, ganha forma e solidez com os encontros de discussão sobre assuntos vinculados ao tema, com o adensamento da teoria pedagógica e com os momentos de regência, que reiteram a unidade teoria-prática desde a elaboração dos planos de aula até o encontro síncrono com estudantes das escolas-campo.

Mesmo com o andamento do segundo módulo (abril a setembro de 2021), o alcance e desenvolvimento de alguns objetivos específicos do subprojeto elaborado no início de 2020 são visíveis: i) promover formação continuada para os preceptores quanto à abordagem do subprojeto; ii) fortalecer o desenvolvimento de posturas profissionais éticas,

críticas e autônomas no exercício da docência; fortalecer a relação teoria-prática, a partir da inserção e atuação na escola-campo; iii) promover discussões relativas à educação em sexualidade e gênero, reconhecendo e valorizando a diversidade humana, o pluralismo de ideias e posicionamentos; iv) compreender a realidade escolar como futuro campo profissional, por meio de análises investigativas vivenciadas na escola-campo; v) refletir sobre a atuação profissional do professor de Ciências e Biologia no atual contexto educacional, considerando a trajetória formativa dos acadêmicos em sua formação inicial e dos professores preceptores em sua trajetória de formação continuada.

A experiência com a implementação permitiu o fortalecimento das relações entre universidade e escola, estudantes, residentes, preceptoras e coordenação. Espera-se que a presença do programa nas três escolas possa iniciar o reconhecimento da necessidade das discussões sobre gênero e sexualidade de tal maneira que ganhe espaço em seu cotidiano como uma agenda de compromissos. Serão 18 meses de estudos, reflexões, planejamentos e ações, período importante para mobilizar a escola e sua comunidade, mesmo em tempos de ensino remoto, a demarcar, de maneira pedagógica, social e política, as questões sobre gênero e sexualidade que atravessam o ambiente escolar e ganham amplitude com a transformação dialética desses locais.

Embora o edital a que se refere o presente estudo tenha alterado, em parte, a ênfase tecnicista, a distribuição das horas destinadas aos estudos teóricos, que envolvem pesquisa e planejamento, ainda são incompatíveis com uma carga horária alta de regência. Considera-se essencial para a docência uma preparação mais densa, o que implica em aumentar a carga horária de discussões teóricas e planejamento, afinal, quanto melhor preparado estiver o docente, o que inclui conhecimentos de conteúdos específicos, pedagógicos e metodológicos, maiores as chances de sucesso no processo de regência.

Tão importante quanto é a demarcação da temática na formação inicial de professores de Ciências e Biologia, permitindo aos futuros profissionais da educação o acesso às discussões sobre gênero e sexualidade, compreendendo e legitimando a diversidade humana nos diferentes espaços sociais e educativos. Desse modo, considerando a tradição da disciplina de Ciências e Biologia como espaço e momento para debater, por exemplo, as mudanças anatômicas e fisiológicas da puberdade, bem como as Infecções Sexualmente Transmissíveis, uma formação sólida que permita confrontar cientificamente os determinismos biológicos (puramente) no que se refere ao gênero e à

sexualidade, pode promover o desenvolvimento do pensamento crítico nos estudantes, desestabilizando valores e definições social e historicamente construídas.

Referências

ABE, R. S.; ARRUDA, S. M.; LIMA, M. I.; LUCAS, L. B. O desenvolvimento do interesse da docência no contexto do Programa Residência Pedagógica em Ciências Biológicas. **Educação em Foco**, n. 42, 2021, p. 279-299.

ARAÚJO, D. B.; COLLING, L. Por uma escola que aprenda com as diferenças. In: MACEDO, E.; RANNIERY, T. (Org.). **Currículo, sexualidade e ação docente**. Petrópolis: DP et Alli, 2017, p. 131-156.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Edital CAPES nº 06/2018 - Programa de Residência Pedagógica**. CAPES, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 10 maio 2021.

BRASIL. **Edital CAPES nº 01/2020 - Programa de Residência Pedagógica**. CAPES, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 10 maio 2021.

BONFIM, C. R. S. **Educação sexual e formação de professores de ciências biológicas: contradições, limites e possibilidades**. 267f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2009.

CARDOSO, M. L. M.; KIMURA, P. R. O.; NASCIMENTO, I. P. Residência Pedagógica: o estado do conhecimento sobre programa de iniciação à docência. **Revista Cocar**, v. 15, n. 31, p. 1-16, 2021.

COSTA, C. C. D.; GONÇALVES, S. R. V. A residência pedagógica e o pragmatismo na formação docente. **Revista de Estudios y Experiencias en Educación**. v. 19, n. 41, p. 307-321, 2020.

DOURADO, L. F. Formação de profissionais do magistério da educação básica: novas diretrizes e perspectivas. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 27-39, 2016.

FBSP. **Anuário brasileiro de segurança pública 2020**. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. 2020. Disponível em: <https://assets-dossies-ipg-v2.nyc3.digitaloceanspaces.com/sites/3/2021/04/anurio-14-2020-v1-interativo.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2021.

- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 68ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- GASTALDI, A. B. F. et al. **Observatório de Mortes Violentas de LGBTI+ no Brasil - 2020**: Relatório da Acontece Arte e Política LGBTI+ e Grupo Gay da Bahia. In: GASTALDI, A. B. F. et al (Org.). Florianópolis: Editora Acontece Arte e Política LGBTI+, 2021. Disponível em: <https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2021/05/observatorio-de-mortes-violentas-de-lgbti-no-brasil-relatorio-2020.-acontece-lgbti-e-ggb.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2021.
- GAVA, T.; VILLELA, W. V. Educação em sexualidade: desafios políticos e práticos para a escola. **Sex., Salud Soc.**, n. 24, 2016.
- JUNQUEIRA, R. D. Homofobia nas Escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.). **Diversidade sexual na educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009, p. 13-52.
- JUNQUEIRA, R. D. “Temos um problema em minha escola: um garoto afeminado demais.” Vigilância de gênero, heteronormatividade e heterossexismo no cotidiano escolar: notas sobre a pedagogia do armário. In: MAIO, E. R.; CORREA, C. M. A. (Org.). **Gênero, direitos e diversidade sexual**: trajetórias escolares. Maringá: Eduem, 2013. p. 175-190.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade - o “normal”, o “diferente” e o excêntrico. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 41-52.
- PEREIRA, Z. M. **Sexualidade e gênero na pesquisa e na prática de ensino em biociências e saúde**. Tese (doutorado) Ensino em Biociências e Saúde, 2014.
- RANNIERY, T. “Sexualidade na escola”: é possível ir além da máquina de diferentes? In: MACEDO, E.; RANNIERY, T. (Org.). **Currículo, sexualidade e ação docente**. Petrópolis: DP et Alii, 2017, p. 213-238.
- RANNIERY, T.; OLIVEIRA, I. V. Apresentação - Educação, democracia e diferença: torções imaginativas de gênero, sexualidade e raça. **Educar em Revista**, v. 36, e77226, 2020.

- ROHDEN, F.; CARRARA, S. O percurso da experiência gênero e diversidade na escola: pretensões, realizações e impasses. In: ROHDEN, F. et al. **Os desafios da transversalidade em uma experiência de formação online**: curso Gênero e Diversidade na Escola. Rio de Janeiro: CEPESC, 2008.
- RIZZA, J. L.; RIBEIRO, P. G. C.; MOTA, M. R. A. Disciplinas que discutem sexualidade nos currículos do Ensino Superior brasileiro: produzindo um diagnóstico da situação atual. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 17, n. 34, p. 197-224, 2016.
- SILVA, K. A. C. P.; CRUZ, S. P. A Residência Pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências. **Momento**: diálogos em educação, v. 27, n. 2, p. 227-247, 2018.
- SOARES, Z. M. P.; SANTOS, N. R. L.; PEREIRA, S. Documentos curriculares: gênero e sexualidade em discussão. In: LIBÂNEO, J. C.; ECHALAR, A. D. L. F.; ROSA, S. V. L.; SUANNO, M. V. R. (Org.). **Em defesa do direito à educação escolar**: didática, currículo e políticas educacionais em debate. 1ed. Goiânia: Gráfica UFG, 2019, v. 1, p. 83-92.
- SOUZA, E. J.; DORNELES, P. G.; MEYER; D. E.E. Corpos que desassossegam o currículo de biologia: (des)classificações acerca de sexualidade e gênero. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 278-300, 2021.
- TORRES, J. R.; CARRIL, L. F. B. Formação docente crítica em torno das questões de raça, etnia, gênero e sexualidade à luz da concepção de educação libertadora de Paulo Freire. **Educar em Revista**, v. 37, 2021, p. 1-23.