



A Importância das Questões de Gênero e Sexualidade na Formação Docente

The importance of issues of gender and sexuality in the formation of teachers

Deisy Christina Moreira Santos*

Resumo: Este artigo reflete sobre os desafios de trabalhar questões de gênero e sexualidade na escola, tendo como eixo de análise a preparação para essa tarefa no âmbito da formação docente. A motivação para esse estudo vem da própria experiência da pesquisadora no campo da educação. O artigo analisa o tema da formação docente, apresenta elementos relacionados a gênero e sexualidade e os desafios de lidar com essas questões no contexto escolar e algumas iniciativas no campo da formação docente com vistas a equipar docentes para essa tarefa. A pesquisa fundamentou-se em referenciais bibliográficos que discutem essas temáticas. O estudo conclui que é fundamental que docentes estejam preparadas e preparados para lidar com essas questões em sua atuação profissional e que há necessidade de investimento na formação docente nessa área.

Palavras-chave: Gênero. Educação. Formação docente.

Abstract: This article reflects on the challenges of working with issues of gender and sexuality in the school, using as analysis perspective the preparatio for this taks in terms of teacher formation. The motivation for this study comes from the researcher's own experience in the education field. The article analyzes the theme of teachers formations, presentes some elements related to gender and sexuality and the challenges in dealing with those issues in the school context and some initiatives in the field of teachers formation in view of equipping teachers for this task. The research was based on bibliographical sources that discuss those themes. The study concludes that it is essential that teachers are prepared to deal with those issues in their professional work and that there is need to invest in the teachers formation in this area.

Keywords: Gender. Education. Teacher training.

* Graduada em Pedagogia, licenciada em Filosofia, especialista em Docência do Ensino Superior, Gestão e Supervisão Pedagógica e Coordenação Pedagógica Universidade Federal do Piauí. Mestre em Teologia pela Faculdades EST. Contato: deisychristina090@gmail.com



Introdução

Este artigo resulta de uma pesquisa de mestrado profissional que investigou a realidade escolar diante da diversidade sexual e de gênero, bem como a importância do trabalho com tais temáticas na escola contemporânea e na formação docente. O interesse na ênfase dada à formação docente emerge da minha realidade docente. A compreensão de que estudantes são sujeitos fundamentais na escola leva à certeza de que há uma necessidade de incorporar a perspectiva de gênero na formação docente. A motivação partiu da prática docente ao constatar desafios e, ao mesmo tempo, lacunas relativas ao tratamento dado por alguns professores e algumas professoras a essas questões. Nesse caso, a questão que fundamenta este artigo é referente à importância das questões de gênero e sexualidade na formação docente.

No atendimento da solução do problema suscitado, teve-se como objetivo geral conhecer a importância das questões de gênero e sexualidade na formação docente. Os objetivos específicos foram caracterizar o papel docente em serviço diante da importância das questões de gênero e sexualidade na escola, identificar as ações acadêmicas de formação docente inicial e continuada face à relevância das questões de gênero e sexualidade, bem como investigar o trabalho docente como produto de formação.

As atenções serão consideradas sob o foco da formação de professores e professoras e a necessidade de sua discussão, do trabalho docente como produto de formação, da relevância das questões de sexualidade e relações de gênero na formação docente e o papel do e da docente em serviço, considerando a importância das questões de gênero e sexualidade na escola.

Formação

Nas informações de Márcio de Oliveira e Eliane Rose Maio, observa-se que a preocupação com a formação de professores e professoras não é recente, vindo de longa data.¹ Saviani relata a preconização da necessidade da formação docente no século 17, esclarecendo que a exigência da institucionalização de tal formação ocorreu “apenas no século XIX, quando, após a Revolução Francesa foi colocado o problema da instrução popular”.² Segundo o autor, no

¹ OLIVEIRA, Márcio de; MAIO, Eliane Rose. *Formação de professores/as para a abordagem sexual na escola*. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/8315-29985-1-PB.pdf>. 2017, p. 48.

² SAVIANI, Demerval. *Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro*. In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40. Jan./abr, 2009, p. 143.

caso brasileiro, “a questão do preparo de professores e professoras emerge de forma explícita após a independência, quando se cogita organização da instrução popular”.³

Há de ser salientada a proposta de abordagem da formação de professores e professoras aqui apresentada, cuja intenção não se reporta à apresentação de manuais ou fórmulas identificando ações que devem ou não podem ser realizadas. Entretanto, objetiva-se considerar determinadas concepções a respeito das atenções que os professores e as professoras devem direcionar com foco na educação. A primeira delas, então, é a de Antônio Flávio Barbosa Moreira sobre as dissociações que ocorrem nos cursos de formação desse tipo de profissional, ou seja:

Em primeiro lugar, que se evite, na formação do professor, a dissociação usual entre o ensino dos conteúdos específicos e o ensino de suas metodologias, assim como entre o ensino dos conteúdos específicos e o ensino das disciplinas pedagógicas.⁴

De acordo com o autor, pode-se dizer que a formação de professores e professoras não deve priorizar o trabalho dos conteúdos a serem transmitidos e suas maneiras de transmissão de forma desarticulada, visto que deve também integrar “conhecimentos, habilidades, crenças, valores, emoções e comprometimentos”.⁵ Para o alcance desses objetivos, a formação docente deve levar em consideração certos pontos, a exemplo da integração entre as “experiências e as contribuições dos especialistas em currículo e metodologia”,⁶ incluindo os professores e as professoras de ensino fundamental e médio.

Outra concepção para a qual os professores e as professoras devem atentar em relação ao ensino é a dimensão prática que, segundo Oliveira e Maio, estão sendo deixadas para segundo plano nos cursos formadores. Nesse ponto, Marineide de Oliveira Gomes afirma que existe “quase uma unanimidade sobre esse tema, se consideramos a produção teórica e a análise sobre o modo de organização dos cursos de formação de professores em nível superior”.⁷ Cleoni Maria Barbosa Fernandes, em crítica do conhecimento acadêmico, assegura que esse âmbito usa muito de conhecimentos defasados, esquecendo do conhecimento atual vivenciado. E a autora acrescenta o fato da comunidade acadêmica vir trabalhando “com o conhecimento do passado, com a informação que a ciência já legitimou, e não com os desafios do presente ou com o

³ SAVIANI, 2009, p. 143.

⁴ MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. A formação de professores e o aluno das camadas populares: subsídios para o debate. In: ALVES, Nilda (Org.). *Formação de professores: pensar e fazer*. 11. ed., v. 30. São Paulo: Cortez, 2011, p. 48. (Coleção Questões da nossa época.)

⁵ MOREIRA, 2011, p. 48.

⁶ MOREIRA, 2011, p. 48.

⁷ GOMES, Marineide de Oliveira. *Formação de professores na Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2009, p. 70. (Coleção docência em formação. Série Educação Infantil)

conhecimento empírico na busca de compreendê-los e ressignificá-los⁸ na formação docente, visto que a comunidade acadêmica deve estruturar seus campos de atuação na busca de um posicionamento crítico e abrangente junto aos desafios atuais da educação.

No raciocínio de Henri Luiz Fuchs, a educação saiu do século 20 com uma “pedagogia individualizada”, distinguindo estudantes por suas habilidades, competências e talentos, agrupando-os/as conforme suas peculiaridades. Segundo o autor, “as pedagogias progressistas procuraram compensar as desigualdades através de processos educativos que acentuam a diversidade e a heterogeneidade em oposição à homogeneidade e à equiparação da sala de aula”.⁹ Nessa linha de raciocínio, José Gimeno Sacristán observa que, na perspectiva universalista, a educação “tenta fazer com que determinados traços, qualidades e frutos culturais sejam compartilhados”. Para o autor, a educação “cria comunidades em torno de hábitos, valores e significados compartilhados que exigem certa dose de homogeneidade no pensamento, nos valores e na conduta”.¹⁰

E é no âmbito destas considerações que Maurice Tardif e Claude Lessard, comentando sobre o trabalho docente hoje com elementos para um quadro de análise, esclarecem ser a docência atual:

Concebida como um “artesanato”, uma arte aprendida no tato, realizada principalmente às apalpadelas e por reações parcialmente refletidas em contextos de urgência. Os fundamentos cognitivos desse trabalho, ou seja, o conjunto de conhecimentos, competências e habilidades necessárias ao seu cumprimento diário, assumem aqui uma coloração bastante experimental, existencial: o “saber ensinar” parece um recurso exclusivo da vivência, da experiência pessoal, até da história anterior, familiar ou escolar.¹¹

Entre os fundamentos interativos da docência, Tardif e Lessard destacam a personalidade e interação do professor e da professora, lembrando que ensinar é “colocar sua própria pessoa em jogo como parte integrante nas interações com os estudantes”.¹² De acordo com os autores, tal fato “explica que a docência como várias outras profissões que envolvem relações humanas, comporte necessariamente uma parte de sofrimento e outra de alegria”.¹³ Nessa linha de raciocínio, Pedro Demo observa as novas exigências profissionais do professor e

⁸ FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa. Formação de professores, ética, solidariedade e cidadania: em busca da humanidade do humano. In: SEVERINO, Francisca Eleodora Santos (Org.). *Ética e formação de professores: política, responsabilidade e autoridade em questão*. São Paulo: Cortez, 2011, p. 64.

⁹ FUCHS, Henri Luiz. O ensino religioso: a diversidade e a identidade na escola. In: KLEIN, Remi; BRANDENBURG, Laude Erandi; WACHS, Mayfredo Carlos (Orgs.). *Ensino religioso: diversidade e identidade*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2008, p. 126.

¹⁰ SACRISTÁN, José Gimeno. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 127.

¹¹ TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Trad.: João Batista Kreuch. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014, p. 46.

¹² TARDIF; LESSARD, 2014, p. 268.

¹³ TARDIF; LESSARD, 2014, p. 268.

da professora reconhecidas, em sua maioria, por eles mesmos e elas mesmas. Entretanto, o autor ressalta o papel desempenhado pelo professor e pela professora na democratização da sociedade, na construção da cidadania popular e no ensino de futuras gerações que devem estar aptas a construir suas próprias histórias, isto é, “seja sabendo ler criticamente as transformações planetárias, seja assumindo papel de protagonista nelas, não apenas de retaguarda atrasada”.¹⁴

Também há de ser salientada a concepção de Julia Oliveira-Formosinho, ao asseverar que a formação profissional deve ser realizada no decorrer de toda a vida do e da profissional. Conforme a autora, em um contexto onde a profissionalidade é tão complexa, requer evidentemente uma “jornada de crescimento e desenvolvimento ao longo do ciclo de vida”.¹⁵ Nesse caso, as considerações anotadas neste estudo procuraram se reportar ao fato de que a boa formação profissional é significativa, em especial na abordagem da importância das questões de gênero e sexualidade na formação docente, vista a seguir.

A relevância das questões de sexualidade e relações de gênero na formação docente

Dayana Brunetto Carlin dos Santos e Debora Cristina de Araujo relatam o sentimento de preparação ou não para o trabalho com as questões de gênero e sexualidade por parte de docentes, revelando a existência comum de um posicionamento, “se não oposto, pelo menos neutro a respeito da abordagem de tais assuntos”. Na concepção das autoras, a justificativa de tal fato se dá “pela falta de valores arraigados e/ou pelo receio de que o resultado seja interpretado negativamente”.¹⁶ Aliado a isso, Oliveira e Maio enfatizam:

Sabemos, ainda, que os temas gênero e diversidade sexual, apesar de terem sido implantados no currículo há muito tempo, ainda refletem, por parte dos/as professores/as, uma abordagem difusa, quando muitas vezes permeadas por erros e ideologias que aparecem como limites para uma prática docente de qualidade.¹⁷

Oliveira e Maio destacam as disciplinas específicas de educação sexual nos cursos de licenciatura, a exemplo do curso de pedagogia.¹⁸ Nesse ponto, Constatina Xavier Filha, discutindo a formação docente para o trabalho com a educação sexual, pauta-se na inclusão ou não de uma

¹⁴ DEMO, Pedro. *Aposta no professor: cuidar de viver e de trabalhar com dignidade*. Porto Alegre: Mediação, 2006, p. 47.

¹⁵ OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre os saberes e os afetos, entre a sala e o mundo. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia; HISHIMOTO, Tizuko Mochida. *Formação em contexto: uma estratégia de integração*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002, p. 62.

¹⁶ SANTOS, Dayana Brunetto Carlin dos; ARAUJO, Débora Cristina de. Sexualidade e Gêneros: questões introdutórias. *Sexualidade*. Curitiba: SEED-PR, 2009, p. 15.

¹⁷ OLIVEIRA; MAIO, 2017, p. 54.

¹⁸ OLIVEIRA; MAIO, 2017, p. 53.

disciplina específica desse tipo de educação nos cursos de pedagogia e em outras licenciaturas.¹⁹ A autora salienta que tal fato acontece diante de debates constantes entre as pessoas partidárias da inclusão e criação de uma disciplina específica e outro grupo de pessoas que defendem serem as temáticas trabalhadas nas diversas disciplinas presentes nos currículos destes cursos, isto é, a transversalidade.

Constantina Xavier Filha acredita ser necessário o repensar dos “conceitos e conteúdos a partir do ensino por projetos, de estudos de caso”, bem como assegura que “as questões relativas à inclusão de uma disciplina obrigatória que discuta as temáticas de sexualidade e gênero são muito pulsantes, mas bem longe de serem consensuais”.²⁰ Conforme a autora, uma única disciplina não seria capaz de formar a “identidade profissional e ética dos/as futuros/as educadores/as”. Entretanto, trata-se de um contexto privilegiado “de discussão, estudo e reflexão sobre assuntos, conceitos e conteúdos que, sem a referida disciplina, sequer seriam aprofundados ao longo de toda a formação”.²¹

Como se vê, eis aí um significativo argumento da importância das questões de gênero e sexualidade na formação docente, visto entender que todo diálogo norteado por respeito e esclarecimentos sobre os assuntos diversidade sexual e de gênero é significativo, em especial na relação docente e discente. Nesse âmbito, Sandra Unbehaum já destacou a oportunidade atual de “contemplar nosso olhar para as questões de formação inicial e continuada dos docentes para lidar com as questões das relações de gênero e educação em sexualidade na escola”, ressaltando que “nossas discussões devem ser mais densas ao nos debruçarmos nas questões de formação docente, já que não se trata de temas de fácil discussão”.²²

Segundo Osmar Arruda Garcia, um dos pontos de destaque do relato do “Informe Brasil: gênero e educação” é reportado ao espaço do gênero e da sexualidade nas políticas públicas de formação docente. Segundo o autor,

Apesar dos avanços da última década e dos marcos normativos, a formação inicial docente segue incorporando pouco as discussões referentes ao gênero e à sexualidade. Há ainda o agravante de que muitas vezes essa formação, quando ocorre, tem um caráter biologizante, com foco nas doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) e em aspectos da gravidez na adolescência, pouco afeitos ao caráter social relacionado ao gênero, à sexualidade ou à diversidade sexual. Já na formação continuada docente, observa-se uma fragmentação, ou a pouca valorização da agenda de gênero e sexualidade ou das conclamadas diversidades,

¹⁹ XAVIER FILHA, Constantina. As dores e as delícias de trabalhar com as temáticas de gênero, sexualidades e diversidades na formação docente. In: SOUZA, Leonardo Lemos de; ROCHA, Simone Albuquerque da. *Formação de professores: gênero e diversidade*. Cuiabá-MT: EDUFMT, 2012, p. 16.

²⁰ XAVIER FILHA, 2012, p. 16-17.

²¹ XAVIER FILHA, 2012, p. 16-17.

²² UNBEHAUM, Sandra. *Seminário Educação em Sexualidade e Relações de Gênero na Formação Inicial Docente no Ensino Superior-Relatório*. Garcia, Osmar Arruda (relator). São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2013, p. 2.

uma fragmentação, ou a pouca valorização da agenda de gênero e sexualidade ou das conclamadas diversidades, uma vez que é realizada por programas governamentais cuja institucionalidade é frágil e limitada.²³

É válido constatar o que revela Garcia a respeito da inserção das relações de gênero e da diversidade sexual na formação docente, inclusive os poucos cursos acadêmicos de formação em pedagogia que incluem essas temáticas, “dentre os quais a grande maioria trata-se de disciplinas optativas”. Segundo o autor, “o esforço de inserir esses temas na formação docente é individual”, isto é, depende de cada instituição universitária. Entretanto, aponta três desafios a serem superados na inclusão das discussões sobre gênero e sexualidade na formação docente: “resistências internas à incorporação da temática, fragmentação do debate e não articulação entre departamentos, e a ausência de perspectiva unificada na política de formação docente em gênero e sexualidade”.²⁴

Garcia também revela alguns exemplos do tema da abordagem de gênero e sexualidade na formação docente perante determinadas instituições universitárias do país, caso da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), onde há pouco avanço da política institucional da educação superior na inclusão de disciplinas específicas e na rede escolar de João Pessoa, embora o Projeto Político Institucional da universidade preveja a inclusão de temáticas que considerem as diferenças entre seus princípios filosóficos e educacionais.²⁵ Um exemplo de destaque do autor é o da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), onde o curso de pedagogia há mais de vinte anos inclui disciplinas que discutem as questões de gênero e sexualidade, e, recentemente, há uma disciplina obrigatória denominada Educação, Gênero e Sexualidade, bem como outras correlatas ao tema, em caráter optativo do curso.²⁶

Outro dos exemplos citados por Garcia é o da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), onde há oito anos há uma disciplina obrigatória no curso de pedagogia, intitulada Educação, Saúde e Corpo, em que as temáticas de gênero e sexualidade são debatidas, bem como há uma disciplina eletiva denominada Educação Sexual na Escola. O autor também observa o caso da Universidade Estadual de Maringá (UEM), onde há um “certo autismo” (isolamento do tema) em seus cursos de educação a respeito das questões de gênero e sexualidade.²⁷

Logo, como se vê, a inclusão dessas questões em disciplinas da graduação, na maioria dos cursos de formação inicial, acontece de modo isolado e pequeno, tratando-se o exemplo da

²³ GARCIA, Osmar Arruda. *Seminário Educação em Sexualidade e Relações de Gênero na Formação Inicial Docente no Ensino Superior*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2013, p. 5-6.

²⁴ GARCIA, 2013, p. 5-6.

²⁵ GARCIA, 2013, p. 6-7.

²⁶ GARCIA, 2013, p. 6-7.

²⁷ GARCIA, 2013, p. 9.

Udesc como um fato digno de maiores atenções, visto se crer na importância dada por essa instituição às questões em evidência.

O trabalho de Tatiana da Silva Sales a respeito do curso Gênero e Diversidade na Escola e sua importância na formação docente, promovido pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e pelo Núcleo de Educação a Distância (Nead) do governo federal, direcionado a professores e professoras de escolas públicas das cidades de Imperatriz e Porto Franco desse estado federativo, esclarece que esse curso está inserido num

Contexto de formação continuada de profissionais que atuam na área da educação, sendo uma proposta de intervenção na realidade dos alunos a partir de ações intermediadas pelos docentes. Sua importância se dá à medida que consegue concentrar o saber (tanto docente, quanto discente) como forma de combater as diversas desigualdades, ao envolver questões como de gênero e sexualidade que são comumente encaradas no âmbito do senso comum, onde a falta de conhecimento, argumento e didática pelos docentes leva muitas vezes à manutenção de estereótipos e violências. Parte desta necessidade maior ênfase na formação sempre contínua de professores.²⁸

Nesse âmbito, convém assinalar o salientado por Garcia diante da formação continuada, onde “apesar de haver uma proliferação de cursos com essas temáticas que sejam direcionados aos docentes da Educação Básica brasileira, os mesmos padecem de problemas estruturais e de continuidade”.²⁹ Aliado a isso, devem ser anotadas as fraquezas e os desafios elencados por Unbehaum em relação à importância das questões de gênero e sexualidade na formação docente:

Uma desarticulação com o suposto campo macro de educação. A falta de discussões com aqueles que formulam as políticas públicas de educação das áreas de currículo, avaliação e orçamento, nas quais essas temáticas não são contempladas. A falta de se pensar a prática docente com relação ao gênero e à sexualidade, pois as discussões são realizadas sobre os fundamentos. O problema da tradução das discussões epistemológicas em políticas públicas educacionais. É necessário ocupar espaço nos grandes eventos: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (Anpocs), os Grupos de Trabalho de políticas, de currículo etc. [...]. É preciso mostrar nas pesquisas os impactos dessas discussões que têm sido realizadas para medir os resultados em avaliações externas e internacionais.³⁰

Com certeza há uma significativa importância para o fortalecimento do debate, produção de progressos e frutos que propiciem uma melhoria na equidade de gênero e no reconhecimento e respeito às identidades sexuais, a começar pela a inclusão de tais temáticas na formação inicial

²⁸ SALES, Tatiane da Silva. *Gênero e sexualidade: importância da formação profissional pelo curso Gênero e Diversidade na Escola do Maranhão*. Disponível em: <http://www.genero-sexual_importancia-formacaoprofissional-pelocurso_genero-e-diversidade>. 2017, p. 3.

²⁹ GARCIA, 2013, p. 13.

³⁰ UNBEHAUM, 2013, p. 12.

e continuada de docentes. Logo, sendo necessário também considerar o seu papel face a tais temáticas, visto ser relevado como principal elemento mediador da educação.

O papel do e da docente em serviço face à importância das questões de gênero e sexualidade na escola

De acordo com Maria de Fátima da Rocha Silva, é necessário o acesso à formação científica para que os/as docentes possam lidar com questões de gênero e sexualidade na escola. Segundo a autora, tal formação possibilita “a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema, ter clareza e segurança sobre as palavras direcionadas, aos alunos para não causar dúvidas ou transtornos”.³¹ Nessa linha de pensamento, Mônica Dias Ribeiro adverte que para que um professor ou uma professora trabalhe as questões de gênero e sexualidade na escola, faz-se necessário entender que esse trabalho “deve ter uma leitura pedagógica e ser desenvolvido dentro das técnicas educativas, retirando da prática a visão terapêutica que afirma eu vou resolver o problema”.³²

Ribeiro salienta a noção de que professores e professoras não devem ditar regras em relação ao que é certo ou errado, ou “impor seus valores, acreditando que é o melhor para o aluno (e para a aluna)”,³³ em razão de não tratar-se da postura a ser seguida na escola, embora esse ou essa profissional entenda que esta seja a melhor intenção. Nesse ponto, Mary Neide Damico Figueiró aponta a possibilidade de se trabalhar a noção de que os temas abordados em um debate reportado às questões de gênero e sexualidade podem promover aberturas para o estudo de outras temáticas. Segundo a autora, “os temas relacionados à Educação Sexual são ricos, no sentido de abrir caminhos para o desenvolvimento da criticidade nos educandos (e educandas) e para a conquista da democracia”,³⁴ sendo tal fato constatado a partir da iniciativa em que o professor e a professora cria

Condições para a formação da autonomia moral e intelectual do educando, isto é, levá-lo a aprender a pensar por si próprio, a adotar com segurança um posicionamento pessoal em relação a valores morais, bem como a tomar decisões.³⁵

³¹ SILVA, Maria de Fátima da Rocha. *Gênero e sexualidade: práticas pedagógicas na escola*. Monografia (Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: práticas pedagógicas interdisciplinares). Universidade Estadual da Paraíba, Polo de Guarabira, 2014, p. 21.

³² RIBEIRO, Mônica Dias. *Gênero e diversidade sexual na escola: sua relevância como conteúdo estruturante no Ensino Médio*. Disponível em: <<http://http://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/pages/arquivos/2%20Edicao/MONICA%20-%20ORIENT%20%20ANGELA.pdf>>. 2017, p. 169.

³³ RIBEIRO, 2017, p. 169.

³⁴ FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. *Educação Sexual: retomando uma proposta, um desafio*. 3. ed. rev. e atual. Londrina: Eduel, 2010, p. 200-201.

³⁵ FIGUEIRÓ, 2010, p. 200-201.



Nessa linha de raciocínio, Oliveira e Maio enfatizam que “o trabalho com a Educação Sexual pode abrir portas para outras discussões necessárias”,³⁶ entre elas, o respeito às outras pessoas, vínculos familiares e destes e destas com escola. Para os autores, a educação sexual pode ser debatida no decorrer das atividades escolares. Já Ribeiro revela que atividades que englobam os debates de gênero, diversidade sexual e sexualidades necessitam “integrar-se às atividades do dia-a-dia”, bem como no aparecimento de alguma circunstância em que o professor ou a professora “considere adequado intervir”.³⁷ Oliveira e Maio informam que os e as especialistas dedicados e dedicadas ao trabalho com a educação sexual “devem atentar-se, também, à metodologia utilizada em suas aulas”.³⁸

Diante da metodologia aplicada pelos professores e pelas professoras, Inocência Praizi Negrão esclarece ser fundamental o “número mínimo de aulas expositivas e incentivo a métodos participativos, pois estes facilitam a aprendizagem de maneira agradável”.³⁹ De acordo com a autora, as aulas participantes também são significativas por permitirem “que os participantes coloquem seus pensamentos e sentimentos”,⁴⁰ logo, proporcionando a intervenção da professora e do professor. Aliado a isso, Negrão também especifica determinados tipos de atividades a serem trabalhadas pelos professores e pelas professoras, com o objetivo de tornar as aulas mais interativas e dinâmicas, bem como permitindo que estudantes participem das discussões de maneira ativa. Segundo ela,

Leitura de textos, exercícios, questionários, vídeos e aulas expositivas com slides ou transparências feitas por eles [estudantes] ou pelo professor podem levar a novos questionamentos e abrir a discussão em pequenos grupos, o que funciona muito bem para os diversos assuntos.⁴¹

Negrão consolida seu raciocínio advertindo que as técnicas citadas são consideradas a partir do momento em que estimulam a taxa de concepções e “ajuda a esclarecer pontos delicados, sentimentos e atitudes”.⁴² Nesse ponto das práticas a serem utilizadas por professores e professoras, Oliveira e Maio lembram a existência de “materiais didáticos riquíssimos para trabalhar o assunto”. Segundo os autores, “é preciso, no entanto, abandonar os materiais que tentam inserir valores (religiosos, como exemplo), como os manuais”.⁴³ Para Silvani Arruda e

³⁶ OLIVEIRA; MAIO, 2017, p. 48.

³⁷ RIBEIRO, 2017, p. 169.

³⁸ OLIVEIRA; MAIO, 2017, p. 48.

³⁹ NEGRÃO, Inocência Praizi. Metodologia do Trabalho com o professor. In: RIBEIRO, Marcos (Org.). *O prazer e pensar: orientação sexual para educadores e profissionais de saúde*. São Paulo: Gente: Cores – Centro de Orientação e Educação Sexual, 1999, p. 186.

⁴⁰ NEGRÃO, 1999, p. 186.

⁴¹ NEGRÃO, 1999, p. 186.

⁴² RIBEIRO, 2017, p. 187.

⁴³ OLIVEIRA; MAIO, 2017, p. 48.

Sylvia Cavasin, “um bom material sobre sexualidade não é aquele que dá respostas prontas, mas aquele que incentiva a discussão e a possibilidade do uso de uma metodologia participativa”.⁴⁴

No rol de considerações a respeito da importância das questões de gênero e sexualidade na formação docente em serviço, especificamente reportado ao material a ser trabalhado por professores e professoras, Oliveira e Maio entendem que esse material “deve ser o mais interativo possível, deixando os/as alunos/as seguros para discutirem o assunto”. Na concepção dos autores, o educador e a educadora “deve sempre se manter informado e atualizado no que diz respeito ao conteúdo a ser trabalhado”.⁴⁵ Para Arruda e Cavasin, há uma necessidade de “pesquisar novas técnicas e dinâmicas de grupo e buscar bons materiais impressos e visuais”,⁴⁶ para que, conforme Oliveira e Maio, as discussões “deixam de ser orientadas somente por materiais ultrapassados”.⁴⁷

Oliveira e Maio lembram que as mídias, em geral, exercem o papel de “fontes privilegiadas de debates”, a exemplo das discussões entre crianças e adolescentes sobre programas ou cenas exibidas na televisão.⁴⁸ Na concepção de Arruda, levando em consideração que qualquer projeto de educação deve ter como um dos objetivos “formar a consciência social crítica do cidadão”, e não só transmitir o conhecimento, adverte que a educação não pode deixar de dedicar atenções às fontes de informação e às linguagens externas à escola.⁴⁹ Nesse sentido, e ressaltando o papel do e da docente na educação, Demo tem um significativo esclarecimento que vai de encontro com essa perspectiva de que a aprendizagem também é dependente de fatores externos ao contexto escolar, a exemplo das mídias. Acrescentando às considerações, Oliveira e Maio defendem a concepção de que as discussões sobre temas que envolvem gênero e sexualidade “devem ir além das atitudes percebidas dentro dos muros das escolas”,⁵⁰ sugerindo a professores e professoras a pesquisa com instrumentos que colaborem para o trabalho de tais temáticas, a exemplo de filmes e documentários. Arruda e Cavasin já ressaltam o fato de “mais importante do que o material é o educador que trabalha com ele”, destacando a atuação do educador e da educadora sobre o material.⁵¹ E é acreditando tratar-se de um elemento primordial a atuação do e da docente em serviço, face à importância das questões de gênero e sexualidade na escola, que se deve aprimorar as considerações sobre o tema.

⁴⁴ ARRUDA, Silvani; CAVASIN, Sylvia. Sexualidade e Materiais Educativos. In: RIBEIRO, Marcos (Org.). *O prazer e o pensar: orientação sexual para educadores e profissionais de saúde*. São Paulo: Gente: Cores – Centro de Orientação e Educação Sexual, 1999, p. 198.

⁴⁵ OLIVEIRA; MAIO, 2017, p. 48.

⁴⁶ ARRUDA, 1999, p. 193.

⁴⁷ OLIVEIRA; MAIO, 2017, p. 48.

⁴⁸ OLIVEIRA; MAIO, 2017, p. 48.

⁴⁹ ARRUDA; CAVASIN, 1999, p. 198.

⁵⁰ OLIVEIRA; MAIO, 2017, p. 48.

⁵¹ ARRUDA; CAVASIN, 1999, p. 198.

Considerações finais

A inclusão das questões de gênero e sexualidade na formação docente é muito importante. Primeiro, por evidenciarem sua necessidade frente à formação docente atual, onde os desafios e obstáculos devem ser ultrapassados de modo coerente com as exigências das abordagens pedagógicas existentes. Segundo, em razão da crença dessa formação ser também permeada por tais questões, pelo fato da possibilidade do trabalho com a concepção de que os temas apresentados em uma discussão relativa a gênero e diversidade sexual podem representar uma abertura para o debate de outros temas.

Logo, fica constatada a importância de a formação inicial e continuada do professor e da professora abranger tais questões. O que se revela é que essa inclusão, tanto no decorrer inicial quanto no continuado da formação docente, consolida a necessidade de se fazer conhecer como aceções sobre masculinidade e feminilidade e as diferentes formas de vivência da sexualidade verificadas no convívio social incidem ou não nas concepções de professores e professoras, bem como nos relacionamentos que devem manter com seus e suas estudantes.

Com relação ao papel docente em serviço, face à importância das questões de gênero e sexualidade na escola, fundamentado na sua atuação profissional na fundação do processo reflexivo, deve proporcionar que os/as estudantes sejam autônomos e autônomas para identificar seus valores, tomar decisões e aumentar sua bagagem de conhecimentos. Aqui, os pontos observados majoritariamente se revelam como sendo necessária uma formação científica para o professor e a professora lidar com tais questões, e a sua consciência de não veicular seus próprios valores, opiniões e aspectos de crenças como verdades únicas, indiscutíveis ou considerá-los princípios a serem obedecidos. Aliado a isso, tal raciocínio pode ser igualmente reportado à formação docente inicial e continuada.

Logo, na identificação das ações acadêmicas de formação docente inicial e continuada diante da relevância das questões de gênero e sexualidade, embora existam propostas louváveis (caso de cursos acadêmicos vistos), essas ações ainda deixam a desejar, por ainda reconhecerem de forma isolada e pequena, padecendo de desafios estruturais e permanentes, as poucas discussões dos formadores e formadoras de políticas públicas de educação, entre outros obstáculos que impedem ou dificultam a realização dessas propostas, que também repercutem na realidade escolar a diversidade sexual e de gênero.

Em outras palavras, faz-se necessário uma maior conscientização da importância das questões de gênero e sexualidade na escola, embora essa ainda apresente uma realidade não condizente com essa relevância. As ações observadas anteriormente devem ter a escola como prioridade da prática docente, capaz de formar cidadãos e cidadãs conhecedores de si mesmos e

conhecedoras de si mesmas, que reconhecem as outras pessoas e o mundo em que vivem, sendo esse o objetivo fundamental da educação do século 21.

Referências

ARRUDA, Silvani; CAVASIN, Sylvia. Sexualidade e Materiais Educativos. In: RIBEIRO, Marcos (Org.). *O prazer e o pensar: orientação sexual para educadores e profissionais de saúde*. São Paulo: Gente: Cores – Centro de Orientação e Educação Sexual, 1999.

DEMO, Pedro. *Aposta no professor: cuidar de viver e de trabalhar com dignidade*. Porto Alegre: Mediação, 2006.

FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa. Formação de professores, ética, solidariedade e cidadania: em busca da humanidade do humano. In: SEVERINO, Francisca Eleodora Santos (Org.). *Ética e formação de professores: política, responsabilidade e autoridade em questão*. São Paulo: Cortez, 2011.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. *Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio*. 3. ed. rev. e atual. Londrina: Edel, 2010.

FUCHS, Henri Luiz. O ensino religioso: a diversidade e a identidade na escola. In: KLEIN, Remi; BRANDENBURG, Laude Erandi; WACHS, Mayfredo Carlos (Orgs.). *Ensino religioso: diversidade e identidade*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2008.

GARCIA, Osmar Arruda. *Seminário Educação em Sexualidade e Relações de Gênero na Formação Inicial Docente no Ensino Superior-Relatório*. Garcia, Osmar Arruda (relator). São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2013.

GOMES, Marineide de Oliveira. *Formação de professores na educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção docência em formação. Série Educação Infantil)

SILVA, Maria de Fátima da Rocha. *Gênero e sexualidade: práticas pedagógicas na escola*. Monografia (Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: práticas pedagógicas interdisciplinares). Universidade Estadual da Paraíba, Polo de Guarabira, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Trad.: João Batista Kreuch. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNBEHAUM, Sandra. *Seminário Educação em Sexualidade e Relações de Gênero na Formação Inicial Docente no Ensino Superior-Relatório*. Garcia, Osmar Arruda (relator). São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2013.

XAVIER FILHA, Constantina. As dores e as delícias de trabalhar com as temáticas de gênero, sexualidades e diversidades na formação docente. In: SOUZA, Leonardo Lemos de; ROCHA, Simone Albuquerque da. *Formação de professores: gênero e diversidade*. Cuiabá-MT: EDUFMT, 2012.

RIBEIRO, Mônica Dias. *Gênero e diversidade sexual na escola: sua relevância como conteúdo estruturante no Ensino Médio*. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/pages/arquivos/2%20Edicao/MONICA%20-%20ORIENT%20%20ANGELA.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2017.



SACRISTÁN, José Gimeno. A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. In: ALCUDIA, Rosa et al. *Atenção à diversidade*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SACRISTÁN, José Gimeno. A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. In: KLEIN, Remi; BRANDENBURG, Laude Erandi; WACHS, Manfredo, Carlos Wachs. *Ensino Religioso: diversidade e identidade*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2008.

[Recebido em: julho de 2018/
Aceito em: julho de 2018]