

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
COLEGIADO DE LETRAS – LÍNGUA ESPANHOLA E LITERATURAS**

MARIA CLARA D'EL REY DOS REIS

**AS DISCUSSÕES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE LETRAS, LÍNGUA ESPANHOLA E LITERATURAS DO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS V DA UNEB**

Santo Antônio de Jesus
2025

MARIA CLARA D'EL REY DOS REIS

**AS DISCUSSÕES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE LETRAS, LÍNGUA ESPANHOLA E LITERATURAS DO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS V DA UNEB**

Monografia de graduação apresentada ao cursos Letras, Língua Espanhola e Literaturas do Departamento de Ciências Humanas – Campus V da Universidade do Estado da Bahia como requisito parcial para a obtenção de nota do grau de licenciada em Letras.

Orientadora: Prof. Dr^a Luciana Viera Mariano

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARIA CLARA D'EL REY DOS REIS

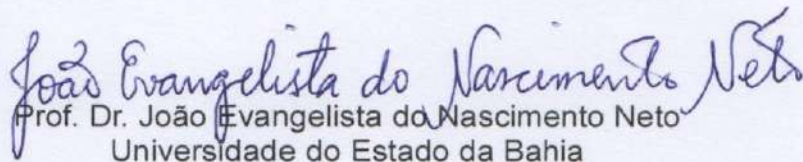
**AS DISCUSSÕES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE LETRAS, LÍNGUA ESPANHOLA E LITERATURAS DO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS V DA UNEB**

Data de aprovação: 24.1.07./2025.

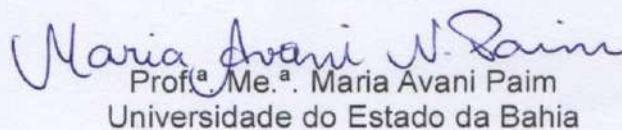
Banca Examinadora



Prof.ª. Dr.ª. Luciana Vieira Mariano
Universidade do Estado da Bahia



Prof. Dr. João Evangelista do Nascimento Neto
Universidade do Estado da Bahia



Prof.ª Me.ª. Maria Avani Paim
Universidade do Estado da Bahia

AGRADECIMENTOS

O ano era 2020. Entre incertezas e sonhos calados, cruzei os portões da UNEB, em Santo Antônio de Jesus, conduzida por ventos que nem eu sabia nomear. Mal imaginava que ali fincaria as raízes mais profundas e belas da minha existência. Em SAJ, me refiz. Aprendi a ser coragem em dias de dúvida, a ser força mesmo no cansaço, e a lutar – sempre – por tudo aquilo que pulsa em mim.

Dedico este trabalho, com o coração embebido de saudade e ternura, ao meu eterno Tio Paulinho (em memória), que acreditou em mim com fé serena até o último sopro de vida. Ele foi abraço em dias frios, sorriso em dias nublados, e olhar de orgulho sincero — como o de um pai que vê sua filha florescer. Compartilhamos momentos que hoje moram na eternidade: da primeira caixa organizada com cada utensílio de casa, a cada momento de lembrar que havia passado e ia embora, a cada ligação perguntando como estavam as coisas e a cada comida feita que era mostrada, nunca esquecerei da moqueca que fazia quando você saísse do hospital, e nem esquecerei do último áudio onde dizia estar bem e que faria somente uns exames, obrigada por ajudar na busca pela casa que abrigaria meus começos, por organizá-la, eu nunca esquecerei do último abraço e nem do eu te amo .

Mas o tempo, com sua dança delicada, nos levou a caminhos diferentes. Hoje, tio, te digo em voz alta: nós conseguimos! A sua Clarinha, aquela que você regou com esperança, está se formando. E carrega você em cada passo.

À minha mãe, minha base de tudo, mulher feita de aço e afeto. Você me ensinou a ser grandiosa em essência, a caminhar por nós duas mesmo quando as forças faltavam, a quem sempre me inspirou e me dizia estuda pois os estudos é o único que dá caminho, ao se preocupar com o que ou quem eu me tornaria na fase adulta, e hoje pode assisti com carinho e orgulho na pessoa em que estou me tornando, muito obrigada por nunca deixar faltar e por sempre acrescentar, se hoje sou quem sou foi dado a sua batalha em me educar, em me vestir, em me alimentar e acima de tudo em me amar. Minha conquista é tua também — é fruto do chão duro que você pisou para que no meu, houvesse flores. Obrigada por ser meu alicerce silencioso, por ser fé, abrigo e luz. Mainha, o amor que sinto por você não cabe em palavras — ele transborda.

Dedico também este agradecimento ao meu pai, Neto, que, dentro de suas prioridades e possibilidades, abriu o caminho para uma boa formação escolar, sempre me apoiando e incentivando a estudar e seguir em frente.

No meu percurso, colhi rosas e espinhos. Tropecei em pedras, mas também vi germinar sementes que plantei com suor e esperança. E nesse jardim de vivências, encontrei árvores imensas — gente que me acolheu com raízes firmes e folhas cheias de sabedoria.

Ao professor Wodisney Cordeiro, meu eterno Prof. Woods, que me viu além da superfície. Entre conselhos firmes e olhares atentos, você me fez acreditar no brilho que eu mesma não via. Se eu pudesse resumir em uma palavra, seria: inspiração.

À professora Avani Paim, sinônimo de doçura e resistência. Em você, o verbo educar dança com leveza. Você respira e inspira Freire — é poesia viva, é semente que germina onde passa. Sua presença transforma.

À professora Luciana Mariano, que foi colo quando o mundo parecia ruir. Você cuidou de mim como se fosse sua, me deu forças quando eu já não as reconhecia em mim. Você é essência, é cuidado, é amor em estado puro. Foi você quem me ensinou a andar... e agora assiste, emocionada, meu caminhar.

A vocês três, minha mais pura e eterna gratidão. Se um dia eu puder ser para alguém o que vocês foram para mim, saberei que minha missão estará cumprida. Quando eu crescer — porque ainda estou crescendo — quero carregar a dedicação de Woods, a leveza de Ava e o amor imenso de Luh.

Deixo a UNEB com o coração embargado e a alma inundada de saudade.

À minha irmã de alma, Juliana Almeida, que o destino colocou ao meu lado como farol em mar revolto. Obrigada por me suportar, por me cuidar, por me amar em silêncio e em palavras. Você é parte de mim, é meu pedaço no mundo. Conseguimos, amiga! E seguimos lado a lado, sempre e para sempre, nossa amizade está bem amarrada em folha de arruda, jamais esquecerei das noites conversadas, dos risos partilhados, das filosofias malucas e da gente sendo uma pela outra com lealdade.

À minha querida Jéssica Mello, obrigada por ser luz e presença. Por me inspirar com sua força doce, por rir e chorar comigo. Sua amizade é abrigo em dia de tempestade, gratidão por cuidar de mim, por ser sensível ao mesmo tempo que não, reconheço a sua presença e a força quando preciso e precisei, por acreditar por vibrar, penso que toda pessoa tem que ter uma Jéssica na vida.

À minha querida amiga lasmin, obrigada por todas as risadas, por todos os conselhos que você dava, a minha gaguinha que sempre a gente precisava de uma tradução, obrigada por caminhar comigo no início, no meio e no fim. Apesar de afastada, sigo gostando muito de você, obrigada por todo suporte inicial.

Aos meus primos-irmãos Patrick e Priscila, que junto à minha mãe e ao meu tio me fizeram acreditar nos estudos e que torceram por este momento. A menina de vocês cresceu — virou gente, virou força — mas sempre será a menininha que vocês protegem com tanto zelo.

E por fim — e talvez o mais importante —, agradeço a mim mesma. Por não ter desistido. Por ter acreditado, mesmo nas noites mais escuras.

À Clarinha criança, que um dia se sentiu invisível: nós vencemos. E hoje, somos um ser — marcada e atravessada por um mar calmo e uma floresta fechada envolta de mistérios e encantos — Hoje agradecemos pelos caminhos abertos, pelas folhas sagradas e pelas clarezas, agradeço imensamente a meu pai Ehdy de lansã por me abençoar e por todo axé que trouxe-me a clareza, a força que precisava para também concluir este trabalho, então como uma boa filha de Oxóssi levo ao meus e partilho aquilo que na mata cacei e fiz prosperar na mata da vida.

RESUMO

A pesquisa foi estimulada pela minha participação no grupo de pesquisa MasculinidaDIS, onde pude expandir minha visão sobre a diversidade de gênero e sexualidade e perceber como a falta desses assuntos no ambiente escolar pode afetar a continuidade dos alunos LGBTQIAPN+ na escola. Desta forma, o foco principal deste estudo é investigar a maneira como os debates sobre diversidade de gênero e sexualidade são integrados no curso de Letras com ênfase em Língua Espanhola e Literaturas, vinculado ao Departamento de Ciências Humanas – Campus V da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), além de examinar as suas contribuições para a formação dos alunos. Os objetivos específicos incluem: (1) incentivar uma reflexão crítica sobre a diversidade de gênero e sexualidade no contexto da formação docente; (2) analisar a inclusão desses temas no currículo do curso mencionado; e (3) medir de que maneira essas discussões impactam tanto a formação profissional quanto o desenvolvimento pessoal dos futuros professores. A abordagem utilizada foi a investigação qualitativa, empregando métodos como a pesquisa em literatura e a consulta a documentos. A fundamentação teórica foi elaborada com base nas obras de Louro (1997), Hooks (2013), Silva (2001) e Freire (1996), autores que abordam a educação como um espaço de política, cultura e transformação. Os achados indicam que as questões relacionadas à diversidade de gênero e sexualidade estão incorporadas em certos componentes curriculares obrigatórios do curso, embora de maneira limitada. Conclui-se que existem progressos significativos, mas é necessário aprofundar e integrar essas discussões na formação dos professores, para que a escola realmente se transforme em um ambiente de liberdade, reconhecimento e equidade social.

Palavras-chave: Diversidade sexual; Gênero; Formação docente; Currículo; Educação inclusiva.

RESUMEN

La investigación fue impulsada por mi participación en el grupo de investigación MasculinidaDIS, donde pude ampliar mi visión sobre la diversidad de género y sexualidad, y percibir cómo la ausencia de estos temas en el ambiente escolar puede afectar la permanencia de estudiantes LGBTQIAPN+ en la escuela. En este sentido, el objetivo principal de este estudio es investigar cómo se integran los debates sobre diversidad de género y sexualidad en el curso de Letras con énfasis en Lengua Española y Literaturas, vinculado al Departamento de Ciencias Humanas – Campus V de la Universidade do Estado da Bahia (UNEB), además de examinar sus contribuciones en la formación de los estudiantes. Los objetivos específicos son: (1) fomentar una reflexión crítica sobre la diversidad de género y sexualidad en el contexto de la formación docente; (2) analizar la inclusión de estos temas en el currículo del curso mencionado; y (3) evaluar cómo estas discusiones impactan tanto en la formación profesional como en el desarrollo personal de los futuros docentes. Se adoptó un enfoque cualitativo, utilizando métodos como la investigación bibliográfica y el análisis documental. El marco teórico se fundamentó en las obras de Louro (1997), Hooks (2013), Silva (2001) y Freire (1996), autores que conciben la educación como un espacio político, cultural y transformador. Los resultados muestran que las cuestiones relacionadas con la diversidad de género y sexualidad están presentes en algunos componentes curriculares obligatorios del curso, aunque de forma limitada. Se concluye que, a pesar de los avances, es necesario profundizar e integrar de manera transversal estas temáticas en la formación docente, para que la escuela se convierta efectivamente en un espacio de libertad, reconocimiento y equidad social.

Palabras clave: Diversidad sexual; Género; Formación docente; Currículo;

Educación inclusiva.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 DIVERSIDADE DE GÊNERO E SEXUALIDADE	13
2.1 Diversidade de gênero e sexual na educação	15
3 A DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	21
3.2 Compreendendo a resolução cne/cp nº2, de 1º de julho de 2015 dentro da formação de estudantes dos cursos de Letras	26
4. A METODOLOGIA DA PESQUISA	32
5 ANÁLISE DAS DISCUSSÕES RELACIONADAS À DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO NO CURSO DE LETRAS, LÍNGUA ESPANHOLA E LITERATURAS	34
5.1 Análise do fluxograma do curso de Letras, Língua Espanhola e Literaturas do DCH-V	34
5.2 Imagem 01: fluxograma do curso de Letras, Língua Espanhola e Literaturas do DCH-V	35
5.3 Análise da ementa do componente curricular Direitos Humanos e Cidadania	38
5.4 Imagem 02: ementa do componente curricular Direitos Humanos e Cidadania	40
5.5 Análise da ementa do componente curricular Educação e Diversidade	44
5.6 Imagem 03: ementa do componente curricular Direitos Humanos e Cidadania	47
6. CONSIDERAÇÕES: UMA PERSPECTIVA CONSTRUTIVA E NUNCA FINALIZADA	51
Referências	54

1 INTRODUÇÃO

O fator motivador dessa pesquisa foi minha participação no grupo de pesquisa MasculinidaDIS do Departamento de Ciências Humanas – Campus V (DCH-V) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Esse grupo, que tem como objetivo a promoção de discursos sobre as masculinidades, principalmente no que diz respeito às questões que se apresentam como problemas para a sociedade e, especialmente, para grupos de sujeitos estigmatizados, também tem contemplado discussões relacionadas à diversidade sexual e de gênero, o que me permitiu compreender de forma mais ampla as questões que envolvem essas diversidades e como a falta desse conhecimento pode comprometer a permanência de estudantes LGBTQIAPN+ na escola.

As discussões sobre gênero e sexualidade nos cursos de formação de professores de Letras na Bahia desempenham um papel crucial na promoção de ambientes educacionais inclusivos e na preparação dos educadores para lidar com a diversidade presente nas salas de aula. Abordar esses temas de maneira sensível e informada contribui não apenas para o desenvolvimento acadêmico dos estudantes, mas também para a formação de cidadãos conscientes e respeitosos.

Enfatizamos a necessidade de promover ambientes educacionais inclusivos, onde todos os alunos se sintam respeitados, independentemente de sua identidade de gênero e/ou orientação sexual. Os professores devem estar capacitados para reconhecer e evitar a reprodução de estereótipos que possam reforçar desigualdades de gênero, promovendo um espaço dialógico aberto e respeitoso nos cursos de formação.

Os discursos pedagógicos (as teorias, a legislação, a normalização) buscam demonstrar que as relações e as práticas escolares devem se aproximar das relações familiares, devem estar embasadas em afeto e confiança, devem conquistar a adesão e o engajamento dos/as estudantes em seu próprio processo de formação. (Louro, 1999, p.88)

É fundamental que os professores em formação sejam incentivados a compartilhar suas experiências e perspectivas sobre gênero e sexualidade. Esse intercâmbio de ideias pode enriquecer a compreensão dos educadores sobre a diversidade de vivências. É necessário, em nosso espaço, tanto formativo quanto

contínuo, estar preparados para debater essas temáticas contemporâneas relacionadas com a diversidade sexual e de gênero, para um processo de educação dinâmica.

Além disso, torna-se fundamental nos tornarmos educadores atualizados e humanizados para de que forma equitativa alcancemos uma educação crítica e dialógica visando não somente essas existências, mas fazendo com que essas pessoas da comunidade LGBTQIAPN+ sejam visíveis aos nossos olhos enquanto sociedade e que essas existências-vivências sejam apreciadas e historicamente reparadas.

Ao longo da minha trajetória e durante minha formação inicial, vislumbro na área docente uma oportunidade significativa para a integração dessas vozes e a promoção de diálogos genuínos sobre a diversidade humana, o que inclui a diversidade sexual e de gênero, ansiando também desmascarar a transparência impura de discursos que perduraram décadas como também esboçaram a nossa educação como catiço da tradicionalidade, moralidade, dos bons costumes e elegância da heteronormatividade, que determinou o que seria socialmente aceitável e historicamente desprezível.

Assim, torna-se crucial inserir no currículo dos cursos de formação de pessoas docentes conteúdos que tornem essas pessoas capazes de trabalhar como uma perspectiva de ensino mais inclusiva e para isso é necessário garantir que as discussões sobre diversidade sexual e de gênero estejam presentes nessa formação profissional para que essas pessoas consigam exercer na sua docência esta reparação não somente histórica, mas humana, pois quando falamos destas temáticas abordamos e ditamos também normas para se viver em sociedade, o que moralmente é construído pelos viés da aceitação social.

A partir dessas considerações surge o objetivo geral desse estudo: Observar como as discussões sobre diversidade sexual e de gênero são incluídas no curso de Letras, Língua Espanhola e Literaturas do Departamento de Ciências Humanas – Campus V na Universidade do Estado de Bahia (UNEB) e quais são as contribuições dessas discussões para a formação dos estudantes desses cursos.

Os objetivos específicos desse estudo consistem em: 1. Desenvolver uma discussão acerca das questões relacionadas à diversidade sexual e de gênero e à formação de professores; 2. Observar como as questões de diversidade sexual e de gênero são contempladas no currículo desse curso e 3. Avaliar como essas

discussões podem contribuir com a formação das pessoas docentes egressas desse curso.

A relevância desse estudo consiste no fato de que seus resultados poderão contribuir com discussões relacionadas à inclusão de questões relacionadas à diversidade sexual e de gênero na formação inicial de pessoas docentes.

Este estudo está estruturado em cinco capítulos. O primeiro capítulo, intitulado *Introdução*, apresenta a temática central da pesquisa e os fatores que a motivaram, bem como os elementos fundamentais que guiaram o desenvolvimento deste trabalho. No segundo capítulo, intitulado *Diversidade de Gênero e Sexualidade*, são discutidos os conceitos de gênero e sexualidade, com ênfase na maneira como essas questões são inseridas no contexto educacional. O terceiro capítulo, *A diversidade sexual e de gênero na formação de professores*, analisamos a inserção de debates sobre gênero e sexualidade na formação docente, com base na Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que propõe a inclusão de temáticas contemporâneas e atemporais nos cursos de licenciatura. No quarto capítulo, *A metodologia da pesquisa*, apresentamos as questões que envolveram o percurso metodológico dessa pesquisa. O quinto capítulo, *Análise das discussões relacionadas à diversidade sexual e de gênero no curso de Letras, Língua Espanhola e Literaturas do DCH-V* examina a inclusão das temáticas de diversidade sexual e de gênero nos currículos do curso de Letras, Língua Espanhola e suas Literaturas. No sexto capítulo, *Considerações: uma perspectiva construtiva e nunca finalizada*, apresentamos nossas considerações finais acerca do resultado dessa pesquisa.

2 DIVERSIDADE DE GÊNERO E SEXUALIDADE

O tema da diversidade de gênero e sexualidade tornou-se crucial na educação, refletindo as mudanças sociais e culturais que desafiam normas convencionais e oferecem novas visões sobre identidade e manifestação. A discussão sobre gênero e sexualidade agora transcende a esfera pessoal, abrangendo os debates acadêmicos, sociais e políticos, especialmente no setor educacional. Na formação de professores, a importância desses temas aumenta, uma vez que o trabalho de pessoas que trabalham com a docência não deve se limitar ao ensino de conteúdo, mas também na construção e desconstrução de conhecimentos, valores e comportamentos que impactam suas abordagens pedagógicas.

Freire (1996) afirma que o diálogo é o encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Segundo Freire, o diálogo é uma atividade que requer escuta atenta, reflexão crítica e consideração pelas vivências e visões do outro.

Dentro desse cenário, é importante ressaltar a perspectiva que considera o diálogo como uma interação humana mediada pelo ambiente, ou seja, um método de intercâmbio e criação conjunta de conhecimento que transcende a mera interação entre o eu e o tu, tornando-se uma experiência coletiva e humanizada onde somos transpassados e transpassamos as vivências um do outro, compreendemos que o diálogo nas aulas não deve se restringir a uma transmissão unidirecional de informações, mas deve funcionar como um espaço de troca onde as diversas existências de gêneros e diversidades sexuais das pessoas estudantes são reconhecidas e valorizadas.

O ensino, enquanto atividade, demanda uma abertura contínua para o diálogo, que é crucial para o desenvolvimento de uma educação que abrace e respeite as diversas identidades de gênero e diversidades sexuais existentes na sociedade. Isso requer que os educadores estejam prontos para ouvir, aprender e, acima de tudo, reconsiderar suas abordagens pedagógicas, promovendo um ambiente em que os alunos se sintam acolhidos e respeitados em sua singularidade. O diálogo, assim concebido, torna-se um processo transformador, onde a troca de experiências e conhecimentos contribui para a criação de um ambiente educacional mais diversificado e democrático.

Isso é especialmente relevante durante a formação docente, tanto inicial quanto continuada. É importante considerar que pessoas egressas dos cursos de Letras desempenham uma função importante na mediação de conteúdos literários, linguísticos e culturais, que podem ser ferramentas eficazes na superação de estigmas e na ampliação das visões sobre questões de gênero e sexualidade:

A cultura é o conjunto de práticas, crenças e valores que definem um grupo social e o diferenciam de outros. A identidade cultural é a forma como um indivíduo ou grupo se identifica com essa cultura, enquanto o pertencimento é o sentimento de fazer parte desse grupo (Queiroz, 1989, p. 10).

A citação de Queiroz (1989) discute a relevância da cultura como um conjunto de hábitos, crenças e valores que caracterizam um grupo social, ressaltando como ela influencia as identidades e o senso de inclusão dos indivíduos nesse grupo. Essa visão é fundamental para compreender a função das construções culturais na identidade, especialmente ao considerarmos questões relacionadas ao gênero e à diversidade sexual. A cultura é um fenômeno dinâmico e em evolução, o que significa que as opiniões e valores sobre gênero e sexualidade também se alteram ao longo do tempo, sendo moldados por aspectos históricos, sociais e políticos.

Ao relacionar essa ideia dentro das perspectivas da formação docente, percebemos que a identidade cultural das pessoas que trabalharão com a educação está profundamente conectada à maneira como elas entendem e se envolvem com as temáticas. A identificação dessas pessoas com a cultura acadêmica, seus valores próprios e as práticas de ensino pode impactar a maneira como abordam esses assuntos nas aulas. O senso de pertencimento a uma cultura educacional específica pode tanto manter estereótipos e normas de gênero e sexualidade convencionais quanto promover novas abordagens mais inclusivas e respeitadas em relação à diversidade.

Diante desse cenário, a formação de professores deve ser considerada uma chance de expandir a visão dos futuros educadores sobre a variedade de identidades e expressões de gêneros e sexualidades. Com essa formação, as pessoas docentes podem não só adotar uma postura crítica em relação às normas culturais predominantes, mas também ajudar a formar ambientes educacionais mais inclusivos que valorizem a diversidade dos alunos. Portanto, pertencer a uma cultura

educacional que é consciente e plural capacita os professores a se tornarem agentes de mudança, desafiando ideias preconceituosas e oferecendo uma educação que favoreça a aceitação e o respeito pelas diferenças.

2.1 DIVERSIDADE DE GÊNERO E SEXUAL NA EDUCAÇÃO

Pensar é uma ação. Para todas as pessoas que pretendem ser intelectuais, pensamentos são laboratórios aonde se vai para formular perguntas e encontrar respostas, o lugar onde se unem visões de teoria e prática. O cerne do pensamento crítico é o anseio por saber[...] (Hooks, 2020, p. 27).

Nesse sentido, como sugere Hooks, o pensamento crítico não se limita à teoria ou à abstração intelectual, mas torna-se uma prática ativa que visa questionar, compreender e reconfigurar a realidade social, particularmente no que diz respeito às normas de gênero e sexuais que permeiam as instituições educacionais.

A diversidade de gênero e de orientação sexual em contextos educativos é muitas vezes uma área de resistência, e o pensamento crítico torna-se uma ferramenta importante para desafiar as normas sociais. As escolas, como microcosmos da sociedade, reproduzem muitas das estruturas de poder marginalizadas que tornam invisíveis diferentes identidades de gênero e orientações sexuais. A educação deve, portanto, ser entendida como um espaço onde se fazem perguntas e se procuram respostas sobre como as diferentes identidades de gênero e sexuais são tratadas, aceites ou rejeitadas.

Ao refletir sobre estas questões, a prática do pensamento crítico torna-se significativa através da integração da teoria e da prática, permitindo aos educadores criarem ambientes inclusivos que respeitem e celebrem a diversidade. O pensamento crítico defendido por Bell Hooks não se limita à procura de respostas simples, mas constitui um exercício contínuo de desconstrução de normas sociais estabelecidas.

Na educação, isto significa questionar as representações tradicionalmente ensinadas de gênero e sexualidade, desafiando os binários e a cisheteronormatividade. No processo, cria-se uma pedagogia que abre espaço para múltiplas expressões de identidade e experiência, permitindo que os alunos reconheçam suas próprias formas de estar no mundo de diferentes maneiras.

Esta perspectiva é crucial não só para a formação intelectual dos estudantes, mas também para a sua formação como sujeitos críticos, capazes de perceber as desigualdades existentes na sociedade e de participar ativamente nas mudanças sociais. A diversidade de gênero e orientação sexual na educação torna-se, portanto, uma oportunidade para uma verdadeira revolução no pensamento, onde o conhecimento não é apenas algo transmitido, mas algo construído de forma coletiva e inclusiva.

Nesse contexto, o raciocínio crítico deve, assim, representar um compromisso ético em relação à verdade e à justiça social, transcendendo a teoria e se manifestando em ações concretas no cotidiano escolar. Segundo Hooks, essa busca por conhecimento não deve ser encarada como um simples exercício descompromissado, mas sim como uma ação capaz de transformar tanto o ser humano quanto a coletividade. Assim, a educação deve servir como um ambiente onde se reflete e se atua em favor da equidade e do reconhecimento da diversidade de gênero e sexualidade.

O debate em torno de gênero e sexualidade na educação é um assunto crucial e atual, que visa criar espaços inclusivos, respeitosos e acolhedores nas escolas. Entender essas questões é vital para a formação de educadores capacitados a enfrentar a diversidade presente tanto nas salas de aula quanto na sociedade em geral. A educação, como um ambiente de desenvolvimento humano e social, desempenha um papel essencial na promoção de ideias e valores que incentivam a equidade e o respeito à diversidade.

Freire (1996), um dos principais pensadores da educação crítica, destaca a relevância de uma pedagogia que liberte e empodere as pessoas, colocando a transformação social nas mãos dos indivíduos. Para esse autor, a educação não transforma o mundo, ela muda as pessoas e as pessoas mudam o mundo. Essa transformação, entretanto, não se limita a aspectos cognitivos ou intelectuais; ela inclui a conscientização e o enfrentamento das questões relacionadas ao gênero e à sexualidade, áreas que, muitas vezes, são marginalizadas ou negligenciadas nos currículos tradicionais.

Butler (1990), uma das teóricas mais influentes sobre o estudo de gênero, propõe uma visão inovadora sobre a identidade de gênero, argumentando que o gênero não é uma essência fixa, mas uma construção performativa. Isso significa que a identidade de gênero se desenvolve através de uma sequência de ações e

comportamentos que se repetem ao longo do tempo, moldando a forma como o gênero é vivido e expresso.

Encarar o gênero como uma performance oferece novas oportunidades para reflexão e prática educacional, incentivando o sistema de ensino a desconstruir normas rígidas de gênero e sexualidade. Isso cria um espaço mais acolhedor, onde todas as identidades podem ser reconhecidas e respeitadas. Nesse sentido, o processo educacional se torna um espaço fundamental na formação de indivíduos críticos e conscientes, que consigam desafiar as normas vigentes e contribuir para a criação de uma sociedade mais equitativa e justa para todos, independentemente de sua identidade de gênero ou diversidade sexual.

O gênero é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetitivos dentro de um quadro altamente rígido de regulamentos, que se cristalizam ao longo do tempo para produzir a aparência de uma substância natural (Butler, 1990, p. 43).

Isso significa que a identidade de gênero se desenvolve através de uma sequência de ações e comportamentos que se repetem ao longo do tempo, moldando a forma como o gênero é vivido e expresso. Encarar o gênero como uma performance oferece novas oportunidades para reflexão e prática educacional, incentivando o sistema de ensino a desconstruir normas rígidas de gênero e sexualidade. Isso cria um espaço mais acolhedor, onde todas as identidades podem ser reconhecidas e respeitadas.

Nesse sentido, o processo educacional se torna um espaço fundamental na formação de indivíduos críticos e conscientes, que consigam desafiar as normas vigentes e contribuir para a criação de uma sociedade mais equitativa e justa para todos, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual.

Essa perspectiva desafia as normas tradicionais e abre espaço para a inclusão de múltiplas identidades de gênero na educação, e as escolas são locais onde essa dinâmica pode ser observada. A inclusão de discussões sobre sexualidade no currículo escolar pode, portanto, ser vista como uma forma de resistência e de promoção de uma educação mais justa e equitativa.

Qual é a relação entre, de um lado, o corpo, como uma coleção de órgãos, sentimentos, necessidades, impulsos, possibilidades biológicas e, de outro,

os nossos desejos, comportamentos e identidades sexuais? O que é que faz com que esses tópicos sejam tão culturalmente significativos e tão moral e politicamente carregados? (Weeks, 2000, p.25)

Isso nos leva a uma análise crítica das intersecções entre biologia e cultura, destacando a ideia de que a sexualidade não é apenas uma expressão natural ou espontânea dos desejos e impulsos do corpo, mas sim algo profundamente moldado por construções sociais.

A sexualidade humana não é apenas uma questão de biologia, mas de como a sociedade organiza, normatiza e regula os corpos e seus desejos. As normas sociais relacionadas ao comportamento sexual, identidade de gênero e as expectativas que recaem sobre o corpo são determinadas por uma complexa rede de poder, cultura, história e moralidade, que são transmitidas, em grande parte, por instituições como a família, a religião e, especialmente, a educação.

O aspecto moral e político da sexualidade, como destacado por Weeks (2000), também se reflete em debates contemporâneos sobre direitos reprodutivos, igualdade de gênero, educação sexual e a luta contra discriminação e violência de gênero. Tais temas, muitas vezes vistos como questões morais ou políticas, têm profundas implicações na vida dos indivíduos e no processo educativo.

Ao tratar de temas como sexualidade e gênero de maneira crítica e aberta, a educação pode contribuir para a desconstrução de preconceitos e para a promoção de uma visão mais inclusiva e respeitosa dos corpos, das identidades e dos desejos humanos.

O conceito de gênero vai além das diferenças biológicas entre homens e mulheres, abrangendo as construções sociais e culturais das identidades de gênero. Ao questionarmos “quem tem a primazia nesse processo? Que instâncias e espaços sociais têm o poder de decidir e inscrever em nossos corpos as marcas e as normas que devem ser seguidas?” (Louro, 2008, p. 18), provocamos uma crítica acerca do controle social e da regulação dos corpos, questionando as autoridades que definem as normas de gênero e sexualidade a seguir. Tais normas não são impostas pela natureza, mas sim construídas socialmente, sendo absorvidas pelos indivíduos e institucionalizadas em várias práticas sociais. O que Louro (2008) sugere é que reflitamos sobre quem possui a autoridade para estabelecer essas normas, ou seja, quem é capaz de determinar o que é visto como "aceitável", "normal" ou "legítimo" em

relação ao comportamento sexual, à identidade de gênero e à forma como devemos nos apresentar socialmente.

É um processo minucioso, sutil, sempre inacabado. Família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instâncias importantes nesse processo constitutivo. Por muito tempo, suas orientações e ensinamentos pareceram absolutos, quase soberanos (Louro, 2008, p. 18)

Louro (2008) enfatiza a complexidade e a continuidade no desenvolvimento das identidades de gênero e sexualidade, que ocorre de modo gradual e frequentemente imperceptível. A autora ressalta que esse processo é "detalhado, sutil, sempre em aberto", indicando que a formação das identidades de gênero não é fixa ou definitiva, mas sim fluida, sujeita a incessantes mudanças e reconfigurações. Essa essência "inacabada" da identidade de gênero revela que as normas de gênero e sexualidade são dinâmicas e influenciadas por diversas forças sociais ao longo do tempo. Ao destacar a família, a escola, a igreja e as instituições legais e de saúde como "elementos cruciais" nesse contexto, Louro nos alerta sobre a forte influência desses ambientes na moldagem das identidades de gênero e sexuais.

A família, sendo a primeira instituição social com a qual a pessoa se depara, impõe expectativas relacionadas a comportamentos e identidades sexuais desde os primeiros anos, enfatizando a noção de que existem formas "corretas" e "incorretas" de ser homem ou mulher. A escola, por sua vez, atua como um agente educacional que também perpetua essas normas, seja por meio do conteúdo curricular ou das interações diárias entre docentes e discentes, situações em que estereótipos de gênero são frequentemente reafirmados.

A instituição religiosa, através de suas crenças e preceitos, desempenha um papel significativo nesse contexto, moldando a maneira como as pessoas agem e percebem a moral, especialmente no que diz respeito à sexualidade e às questões de gênero. Da mesma forma, as entidades jurídicas e de saúde, ao definirem normas de conduta e diretrizes para o bem-estar, têm uma função crucial na regulação dos corpos e das identidades sexuais, validando certos comportamentos enquanto patologizam outros.

Louro (2008) nos convida a ponderar sobre a força dessas instituições e como, por um longo período, "pareceram absolutas, quase soberanas". Por várias décadas, as diretrizes dessas instituições foram consideradas inquestionáveis e inalteráveis, e

suas normas de gênero e sexualidade foram amplamente aceitas como inalteráveis e inalteráveis.

No entanto, as mudanças sociais e os movimentos de direitos civis, feministas, LGBTQIA+ e outros conflitos sociais começaram a questionar essas verdades incontestáveis, desafiando as regras estabelecidas e sugerindo uma nova perspectiva sobre as identidades de gênero e sexualidade como algo mutável e fluido. Essas questões são particularmente pertinentes na área educacional.

A escola, para Bento (2011), precisa ser um espaço de acolhimento e respeito às diferenças, como ambiente de ensino e interação social, deve ser um ambiente onde as convenções de gênero e sexualidade sejam questionadas e desconstruídas, proporcionando aos estudantes a oportunidade de explorar suas identidades e respeitar as alheias.

Portanto, cabe à educação combater as concepções preconceituosas e excludentes que frequentemente são disseminadas por essas mesmas instituições que anteriormente exerciam um grande impacto sobre as pessoas, e dentro desse conceito de educar, ensinar, formar e gerir, que recordamos e identificamos quem somos, e qual o nosso lugar/sentindo dentro da sociedade, e é nesse ato de recordar e sentir que renascemos na/para a educação.

A educação desempenha um papel crucial no processo de autoidentificação e apreciação das diversas identidades e vivências dos indivíduos para Hooks (2013, p. 27).

Diante de um cenário onde identidade de gênero, orientação sexual e direitos humanos são discutidos cada vez mais nas esferas políticas, sociais e acadêmicas, é fundamental que as pessoas docentes estejam prontos para abordar essas questões de forma crítica, respeitosa e reflexiva.

3 A DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A pluralidade sexual e de gênero na preparação de discentes do curso de Letras é essencial para fomentar uma educação mais inclusiva, crítica e atenta às diferenças. A capacitação dos professores deve transcender o conhecimento de conteúdos linguísticos e literários, englobando também uma preparação para enfrentar os desafios sociais presentes no ambiente escolar, onde a sexualidade e o gênero são fundamentais. No programa de graduação em Letras, que prepara futuros docentes para trabalhar com linguagem, literatura e cultura, é crucial que a educação inclua discussões acerca das diversas identidades de gênero e sexuais.

Ao abordar esses temas durante o processo de formação, os docentes em formação começam a identificar estigmas, preconceitos e desigualdades que podem se evidenciar no ambiente escolar. Eles também se tornam mais aptos a criar práticas de ensino que valorizem a diversidade, incentivem o respeito e combatam o preconceito.

Ademais, o enfoque em gênero e sexualidade auxilia na construção de uma postura ética e cidadã, em consonância com os princípios dos direitos humanos e as orientações para a educação para a diversidade, constantes nos documentos oficiais da educação do Brasil.

A inclusão efetiva da diversidade sexual e de gênero na formação inicial de docentes permite a elaboração de um método de ensino mais inclusivo, acolhedor e comprometido com os direitos humanos. Na graduação em Letras, essa questão se torna ainda mais importante, uma vez que a linguagem é uma ferramenta eficaz tanto para desconstruir estigmas quanto para perpetuar preconceitos. Portanto, pensar sobre gênero e sexualidade implica também considerar os discursos presentes na sociedade e, conseqüentemente, nos ambientes educacionais.

O conhecimento corporificado no currículo é um conhecimento particular. A seleção que constitui o currículo é o resultado de um processo que reflete os interesses particulares das classes e grupos dominantes (Silva, 1999, p. 46).

O currículo deve ser encarado como uma necessidade para sua desconstrução. Não se trata apenas de um conjunto impessoal e universal de saberes fundamentais,

mas sim uma elaboração social afetada pelas dinâmicas de poder e pelos interesses daqueles que possuem controle.

Essa compreensão se aprofunda quando consideramos as questões levantadas pelo mesmo autor: Por que esses saberes são escolhidos em vez de outros? Por que certos saberes têm mais prestígio do que outros? Para evitar que essas questões sejam respondidas apenas com base em noções de verdade ou falsidade, é fundamental questionar: De quem é o conhecimento em questão? Quais interesses orientaram a escolha desse conhecimento específico? Quais relações de poder influenciaram o processo de seleção que trouxe à tona esse currículo em específico? Tais reflexões nos motivam a investigar de forma crítica os mecanismos que estão na base da elaboração do currículo, iluminando sua associação com a dinâmica dos grupos dominantes e os efeitos que isso causa para a formação de subjetividades e a manutenção das desigualdades sociais.

É fundamental revisar a concepção de um currículo como um conjunto fixo e indispensável de informações. O saber que ele abrange sempre resulta de uma seleção específica entre uma vasta gama de opções. Essa escolha não ocorre isoladamente, nem é apenas orientada por critérios pedagógicos ou epistemológicos. Na realidade, é um processo de natureza social e política, fortemente influenciado pelos interesses dos grupos e classes dominantes.

Aqueles que possuem poder econômico, político e cultural podem impactar de maneira direta ou indireta o que é considerado conhecimento legítimo e, por consequência, o que deve ser ensinado nas instituições de ensino. Seus valores, narrativas, formas de conhecimento e visões de mundo geralmente recebem destaque, transformados em normas e apresentados como se fossem referências universais, enquanto outras abordagens e saberes são frequentemente marginalizados.

Essa reflexão nos convoca a refletir incessantemente sobre os motivos por trás da escolha do que é ensinado nas aulas. É necessário questionar: "Por que essas informações e não outras?" nos incita a olhar além da superfície do que é aprendido e a explorar aquilo que está ausente, silenciado ou marginalizado no plano de estudos. Que saberes foram intencionalmente excluídos ou ignorados? Que vozes não foram ouvidas? Que narrativas foram esquecidas? Ao buscar responder a essas indagações, reconhecemos, inevitavelmente, os interesses que influenciam essa seleção.

Ao evidenciar a falta de critérios de "certo e errado" como base para a seleção do conhecimento no currículo, Silva (1999) nos instiga a direcionar nossa atenção da epistemologia para a sociologia do saber. O ponto principal não é se um certo tipo de conhecimento é, sem dúvida, verdadeiro, mas sim "De quem é esse conhecimento?". Examinar a origem do conhecimento curricular revela que o que é considerado "verdadeiro" ou "significativo" em um determinado contexto histórico e social está intimamente ligado às relações de poder. O saber das classes privilegiadas frequentemente se estabelece como referência, servindo de critério pelo qual outros saberes são julgados e, muitas vezes, desvalorizados.

A indagação "Quais motivações influenciaram a seleção desse saber específico?" nos leva a expor as agendas ideológicas e políticas que moldam o currículo. Os objetivos financeiros da classe dominante podem levar à ênfase em conhecimentos técnicos e científicos que favoreçam a lógica mercadológica. Interesses políticos podem dar apoio a histórias que legitimem o status quo, relegando a luta social a um plano secundário. Por sua vez, os desejos culturais podem resultar na valorização de determinadas formas artísticas e literárias, em detrimento de outras. Revelar esses interesses subjacentes é fundamental para compreender como o currículo ajuda a manter as desigualdades.

A questão sobre as dinâmicas de poder no processo de definição deste currículo específico destaca sua natureza política. A escolha curricular não é simplesmente um fato isolado, mas sim um processo contínuo e intricado, caracterizado por disputas e negociações entre várias partes interessadas, incluindo o governo, instituições de ensino, grupos com interesses específicos, especialistas em educação e até mesmo, em menor grau, os próprios alunos e suas comunidades. As disparidades nas relações de poder entre esses atores influenciam diretamente o resultado desse processo, geralmente favorecendo os interesses da classe dominante.

O debate acerca da diversidade sexual e de gênero na formação de docentes do curso de Letras é apoiado por várias bases legais e teóricas que advogam por uma educação baseada no reconhecimento às diferenças e na apreciação da diversidade. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (Brasil, 2015) ressaltam a relevância de uma educação que inclua a diversidade e fomente a igualdade e equidade. Isso significa que os cursos de licenciatura, como o de Letras, devem

oferecer subsídios teóricos e metodológicos para que os futuros docentes compreendam e acolham as múltiplas identidades presentes no ambiente escolar.

No domínio particular da linguagem, a graduação em Letras detém um potencial crítico único. Além de ser um canal de comunicação, a linguagem também é um instrumento de poder e de formação de significados sociais. Portanto, a maneira como se discute e escreve sobre gênero e sexualidade tem um impacto direto na compreensão dessas questões no ambiente escolar. A análise crítica de textos, sejam eles literários ou não, pode atuar como um instrumento para a desconstrução de estereótipos e para a exaltação de diversas histórias de vida.

No entanto, muitos programas de formação ainda não incluem debates sobre gênero e sexualidade de maneira sistemática em seus programas, considerando essas questões como assuntos periféricos ou opcionais. Isso faz com que as pessoas egressas dos cursos de Letras (e também de outros cursos) cheguem à sala de aula despreparados para enfrentar situações de preconceito, *bullying* homofobia, transfobia e/ou tenham dificuldade para lidar com estudantes que não se adequam às normas da cisheteronormatividade. A falta de uma formação específica pode levar a práticas de ensino excludentes, mesmo que não sejam intencionalmente.

A formação docente inicial deve contemplar não apenas o domínio dos conteúdos específicos, mas também o desenvolvimento de competências pedagógicas que permitam ao professor atuar de forma reflexiva e crítica em sala de aula (Silva, 2020, p. 35).

Silva (2020) enfatiza a importância de uma formação inicial de professores completa, que ultrapasse o conhecimento de conteúdos específicos e se concentre no aprimoramento de habilidades pedagógicas para uma prática reflexiva e crítica.

Ao integrar as discussões relacionadas à diversidade sexual e de gênero é proporcionado às futuras pessoas docentes não só o conhecimento teórico sobre esses assuntos (conteúdo específico), mas também as habilidades pedagógicas necessárias para os tratar de maneira sensível, elucidativa e desmistificadora em ambiente escolar. Isso envolve aprimorar habilidades que possibilitem o desenvolvimento de habilidades. Esperando que os professores em formação possam examinar seus próprios preconceitos e estereótipos sobre gênero e

sexualidade, entendendo como esses temas se expressam na linguagem e no contexto social.

Essa desenvoltura habilita docentes para analisar de forma crítica livros didáticos, obras literárias e outros recursos, reconhecendo representações de gênero e sexualidade e incentivando debates que desmontem visões binárias e heteronormativas, tornando-as capacitadas de liderar debates em sala de aula sobre assuntos sensíveis ligados a gênero e sexualidade de maneira respeitosa, acolhedora e que estimule a troca de ideias entre diferentes pontos de vista e possibilitando o domínio e implementação de táticas pedagógicas que levem em conta a variedade de identidades de gênero e diversidades sexuais na classe, estabelecendo um ambiente de ensino seguro e justo.

Esse saber/conhecimento torna as futuras pessoas docentes capazes para vincular os tópicos de gênero e sexualidade às experiências e contextos sociais dos alunos, tornando o processo de aprendizagem mais significativo e relevante. Assim, a inclusão do ensino de gênero e sexualidade na formação de docentes de Letras, conforme a perspectiva de Silva (2020), não se restringe a incluir um novo tópico no currículo, mas exige uma reformulação que dê prioridade ao aprimoramento das habilidades pedagógicas, permitindo que os professores em formação possam tratar desses temas de forma reflexiva e crítica, auxiliando na construção de cidadãos mais conscientes, respeitosos e comprometidos com a diversidade.

Portanto, é essencial que os cursos de graduação em Letras incluam componentes curriculares e atividades que promovam o entendimento crítico dos discursos de gênero e sexualidade, além do desenvolvimento de estratégias de ensino inclusivas, como iniciativas de extensão, grupos de estudo, leituras guiadas e rodas de diálogo são exemplos de práticas de formação que podem expandir a perspectiva dos futuros docentes e transformá-los em agentes de mudança social.

Ademais, é crucial enfatizar a função do docente como mediador de conflitos e como figura de referência na formação da identidade dos estudantes. A forma como o docente lida, ou se esquivava, de assuntos relacionados à sexualidade e gênero tem um impacto direto na experiência dos alunos LGBTQIAPN+ e na formação de um ambiente escolar mais ou menos receptivo. Portanto, a capacitação de docentes deve também enfatizar o autoconhecimento, a escuta empática e a reflexão ética sobre a função do educador frente às diversidades.

É uma necessidade ética, política e pedagógica incluir discussões sobre diversidade sexual e de gênero na formação de docentes do curso de Letras. Não se limita a seguir orientações educacionais, mas também a fomentar uma educação que se preocupe com a dignidade humana, a inclusão e a equidade social. O professor de Letras, ao lidar com a linguagem em suas múltiplas expressões, ocupa uma posição estratégica na desconstrução de preconceitos e na promoção do respeito à diversidade.

Uma formação que aborda essas questões capacita o professor para agir com empatia e discernimento crítico, incentivando práticas de ensino que respeitem e valorizem todos os indivíduos, sem distinção de identidade de gênero ou diversidade sexual. Para tal, é imprescindível reformular os currículos, capacitar os professores formadores e estabelecer um compromisso institucional com uma educação genuinamente inclusiva. Somente dessa maneira poderemos formar educadores aptos a converter a sala de aula em um ambiente de escuta, diálogo e respeito às diferenças - um local onde todos possam aprender e ensinar sendo quem são.

Silva (1999) nos provoca a adotar uma visão crítica em relação ao currículo, destacando seu caráter político e sua função em manter as estruturas sociais. Essa perspectiva é essencial nos estudos acadêmicos, principalmente para aqueles que analisam currículos e os processos de formação relacionados. É importante ir além da simples narração dos conteúdos curriculares e investigar as razões de sua criação, desvendando os interesses e as dinâmicas de poder que o afetam. Incorporar essa perspectiva crítica é fundamental para elaborar currículos mais justos e inclusivos, que considerem as necessidades de diferentes grupos sociais. Ao compreender a particularidade do conhecimento curricular, podemos começar a desenvolver um currículo que não apenas reproduza, mas também desafie as desigualdades presentes.

3.2 COMPREENDENDO A RESOLUÇÃO CNE/CP Nº2, DE 1º DE JULHO DE 2015 DENTRO DA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES DOS CURSOS DE LETRAS

A Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, é um passo importante para a reformulação dos cursos de licenciatura no Brasil. Ela define as Diretrizes

Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores da educação básica. Com uma perspectiva mais humanista, crítica e inclusiva, essa resolução sugere uma formação que leve em conta as mudanças sociais, culturais e éticas do nosso tempo, valorizando a diversidade e a equidade no ambiente educacional.

Um dos pontos principais do documento é a importância da formação para a diversidade. Ele reconhece que as escolas são formadas por pessoas com diferentes origens étnico-raciais, culturais, de gênero, diversidade sexual, classes sociais e condições físicas e cognitivas. Por isso, a resolução destaca que o futuro professor deve ser preparado para atuar de maneira inclusiva, crítica e ética, sendo capaz de enfrentar as realidades sociais e educacionais de todos os alunos, especialmente aqueles que foram historicamente marginalizados.

A Resolução CNE/CP nº 2/2015 enfatiza a importância de incluir no currículo das licenciaturas assuntos como direitos humanos, educação para as relações étnico-raciais, equidade de gênero, diversidade sexual e inclusão de pessoas com deficiência, entre outros. Essa proposta visa contribuir para a criação de uma escola mais democrática, que lute contra preconceitos, discriminações e desigualdades que existem tanto no sistema educacional quanto na sociedade.

Essas orientações são particularmente pertinentes para o curso de Letras. A capacitação de docentes em linguagem, literatura e cultura deve transcender a mera instrução técnica do idioma, tornando-se um local de reflexão crítica acerca dos discursos sociais que legitimam exclusões e violências. Através do estudo da linguagem, um recurso de poder e de formação de significados, podemos questionar categorias como gênero, sexualidade, raça e classe, expandindo o conhecimento ético e político do educador em formação.

A deliberação também incita as entidades educacionais a reconsiderarem seus planos de ensino, abordagens e projetos pedagógicos. Ela requer que os cursos de formação de professores ofereçam uma educação que seja integrada, interdisciplinar e ajustada ao contexto, conectando teoria e prática desde os semestres iniciais. Essa visão apoia a formação de uma identidade profissional voltada para a mudança social, a apreciação das diversidades e a defesa da equidade social.

Entretanto, embora a resolução tenha feito progressos significativos na orientação de ideias e princípios, sua implementação ainda enfrenta desafios práticos e institucionais. Muitas universidades se recusam a incorporar sistematicamente conteúdo sobre diversidade, mantendo currículos fragmentados e fora de sintonia com

as realidades de suas instituições. Além disso, a falta de treinamento contínuo e políticas públicas fracas voltadas à diversidade dificultam a consolidação de práticas de ensino verdadeiramente inclusivas.

Portanto, discutir a Resolução CNE/CP nº 2/2015 a partir da perspectiva dos sujeitos marginalizados não é apenas uma questão normativa, mas também um compromisso moral com uma educação transformadora, plural e democrática. É vital que os programas de graduação — especialmente os de literatura — assumam o papel de preparar educadores conscientes de seus papéis sociais, capazes de enfrentar os desafios da exclusão e da desigualdade e preparados para promover uma educação em que todas as vozes sejam potencializadas, respeitadas e valorizadas.

Quem educará os educadores? É necessário que se autoeduquem e eduquem escutando as necessidades que o século exige, das quais os estudantes são portadores (Morin, 2007, p. 23 apud Mariano, 2017, p. 41).

Quando pensamos em educadores para educar, para estar e ser na sala de aula como agentes transformadores críticos e impulsionadores da reflexão-ação, concordamos com Morin (2007), ao falar sobre a necessidade de educar escutando as demandas e necessidades do século, das quais os estudantes são portadores e vozes ativas da educação.

Portanto, evidencia-se a frase que questiona sobre o que educará os educadores, sugerindo a reflexão sobre o tipo de formação e aprendizagem que os professores precisam. Isso sublinha a importância contínua da formação profissional dos educadores, reconhecendo que a educação não é um processo estático, mas sim uma jornada contínua de aprendizado.

É preciso enfatizar a responsabilidade dos educadores de buscar ativamente seu próprio desenvolvimento educacional. Isso implica uma postura proativa na busca por conhecimento, atualização constante e reflexão sobre as práticas pedagógicas. A autoeducação é percebida como uma ferramenta fundamental para se adaptar às demandas sempre mutantes do contexto educacional. Também destaca a importância de que os educadores não só se autoeduquem, mas que também eduquem escutando as necessidades que o século exige. Isso sugere um enfoque sensível às demandas contemporâneas da sociedade e dos estudantes. Instiga os educadores a

compreenderem as mudanças, desafios e exigências do contexto em que estão inseridos.

Não é, por certo, o “robô orgânico” (mero reproduzidor), “operado por um gerente” (seu coordenador? as normas impostas pelo MEC, pelas Secretarias de Educação, pela escola? as editoras?) “por meio de um controle remoto” (técnicas e receitas prontas, fórmulas, materiais didáticos à prova de professor?), mas, “um ser humano independente”, com sólida base na sua disciplina, (a língua que ensina), mas com “estilo característico de pensar” (visão de ensino como desenvolvimento de um processo reflexivo, contínuo, comprometido com a realidade do mundo e não mera transmissão de conhecimento) (Celani, 1998, p.35 apud Mariano, 2017, p. 54).

Celani (1998) nos chama a atenção que aborda o professor como um "robô orgânico" imposto pelo próprio sistema excludente, como se fosse um gerente de operações de conteúdo, a ideia de um professor que simplesmente segue ordens, reproduzindo conteúdo sem reflexão crítica, meros reprodutores de saberes prontos para um sociedade reprodutora para capitais exploratórios, reconhecemos uma educação como agente e passível de mudança social e histórica, já em uma sociedade capitalizada a educação ela é somente embasada para gerir capital, ou seja não espaços para se debater a minoria, mas sim espaços para explora-las e silencia-las.

Em contraste, destaca-se a importância de que o professor seja um "ser humano independente", o que implica autonomia, pensamento crítico e a capacidade de ir além das diretrizes externas. Destaca-se a possibilidade de que o professor seja guiado por figuras de autoridade, como coordenadores, normas educacionais e materiais de ensino preestabelecidos. Por outro lado, enfatiza-se a necessidade de que o professor tenha um "estilo característico de pensamento", indicando um enfoque individualizado e reflexivo no processo de ensino.

Isso implica uma visão mais ampla do ensino, que envolve um processo contínuo de reflexão e adaptação à realidade do mundo em vez de uma simples transmissão de conhecimento. Celani (1998) destaca a importância de que o professor tenha um compromisso com a realidade do mundo. Isso sugere que o ensino deve ser relevante, conectando-se com os contextos mais amplos da sociedade e da vida dos estudantes, em vez de ser uma atividade isolada e descontextualizada.

Ao abordar essas temáticas, nos impulsiona a uma visão analítica e crítica sobre os processos de curricularização dos cursos de licenciatura em Letras, “O currículo produz. O currículo nos produz” (Silva, 2010, p. 27). Como professores,

somos formados e (re)produzimos o que aprendemos baseando-nos nos fluxogramas que determinam quais matérias são importantes e merecem ser validadas. Surgem, assim, análises sobre a importância e o poder do processo de seleção dos componentes e elementos que estarão presentes na formação dos cursos para a docência inicial em espanhol.

Durante alguns anos absorvemos de forma constrangedoramente acrítica as formulações americanas sobre currículo [...], mas presunçosamente ignoramos os desenvolvimentos posteriores” (Silva, 1990, p. 59).

Houve uma aceitação passiva e não reflexiva das ideias e práticas relacionadas ao currículo que vinham dos Estados Unidos. Mesmo após a absorção inicial dessas ideias americanas, observou-se uma falta de interesse ou consideração pelos avanços posteriores na área de currículo, possivelmente devido à suposição de que os enfoques iniciais eram suficientes ou superiores.

Isso pode indicar uma adoção sem questionamentos nem análise crítica dos enfoques americanos no contexto educacional. Durante muito tempo, aceitamos e copiamos o estilo americanizado como se não tivéssemos a autonomia de criar e organizar nossos próprios currículos. Mais uma vez, tecemos a ideia de que nossa educação deve igualar-se aos conceitos americanos para ser validada como uma educação de qualidade e modelo. Também se destaca que a preocupação se centra unicamente na formulação e não nas etapas posteriores, e em como essas ações se refletirão no presente/futuro.

Portanto, é necessário que discutamos o currículo como conhecimentos que devem ser ensinados e por que essas discussões são tão necessárias quando abordamos o ensino de gênero e diversidade sexual nos cursos de formação de professores de E/LE na Bahia. Segundo Silva (2007, 2011), Moreira e Silva (2011) e Candau (1999), o currículo é um instrumento de poder e de controle social. Refere-se à capacidade do currículo de influenciar e moldar as percepções, conhecimentos e valores transmitidos aos estudantes. O currículo não é simplesmente um conjunto neutro de informações, mas carrega consigo a capacidade de promover certas visões de mundo, valores culturais e ideologias, exercendo assim uma forma de poder sobre aqueles que estão expostos a ele.

Não é apenas um meio para transmitir conhecimento, mas também um meio pelo qual a sociedade pode exercer controle sobre as ideias, atitudes e comportamentos dos indivíduos. O que se inclui ou exclui do currículo pode refletir decisões sociais e políticas, influenciando a forma como os estudantes percebem a realidade e se relacionam com ela. Destaca o currículo como uma ferramenta que pode ser utilizada para promover certos interesses e valores em uma sociedade.

Em consequência, sublinhamos a importância de que pessoas docentes em sua formação inicial sejam capacitadas para exercer em sala de aula um papel de transformação.

4 A METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia aplicada para a realização dessa investigação foi a Pesquisa Qualitativa. Na pesquisa qualitativa, o contexto é fundamental para a compreensão dos fenômenos estudados. De acordo com Flick (2009), os significados e as interpretações emergem das interações e das relações sociais, e não podem ser compreendidos isoladamente. Essa afirmação nos leva a considerar a relevância de situar as discussões sobre gênero e sexualidade, entendendo-as como construções sociais que emergem das interações e relações sociais que as cercam.

Essa pesquisa foi desenvolvida em três etapas, sendo que a primeira consistiu na Pesquisa Bibliográfica:

A revisão da literatura é uma das etapas mais importantes da pesquisa científica, pois permite ao pesquisador situar seu trabalho no contexto do conhecimento já produzido sobre o tema, identificar lacunas e definir o problema de pesquisa (Gil, 2008, p. 44).

A menção de Gil (2008) sublinha a importância do levantamento bibliográfico no processo de investigação científica, pois permite ao investigador posicionar seu trabalho dentro do panorama do conhecimento já estabelecido, reconhecer as lacunas no campo e especificar a questão de pesquisa. O levantamento bibliográfico desempenha um papel crucial, pois facilita a compreensão dos progressos e obstáculos nas discussões sobre gênero e sexualidade na formação de educadores.

Na realização desse levantamento foi viável examinar tanto as contribuições teóricas quanto as práticas pedagógicas que se relacionam ao ensino de gênero e sexualidade nos cursos de formação de professores de Letras, além de identificar também as falhas no conhecimento, como a necessidade de criar metodologias mais eficazes ou de preparar mais detalhadamente os educadores para abordar esses temas em sala de aula. Esses aspectos são fundamentais para a definição exata da questão de pesquisa, guiando a investigação sobre a maneira como esses temas estão sendo tratados na formação de professores de espanhol no DCH-V da UNEB.

Assim, o levantamento bibliográfico não só posiciona o estudo no contexto acadêmico, como também ajuda na formulação da questão de pesquisa, proporcionando uma base robusta para o desenvolvimento de uma pesquisa científica

pertinente e sólida sobre as discussões de gênero e sexualidade na formação de educadores.

A segunda etapa consistiu na Pesquisa Documental que exige, segundo Marconi e Lakatos (2010), uma postura crítica do pesquisador, que deve avaliar a autenticidade, a credibilidade e a representatividade dos documentos utilizados.

A análise de documentos, conforme mencionado anteriormente, demanda uma atitude crítica do pesquisador, que precisa examinar a veracidade, confiabilidade e representatividade dos documentos que utiliza (Marconi; Lakatos, 2010). No âmbito da pesquisa essa metodologia é vital para entender de que forma questões relacionadas a gênero e sexualidade são incorporadas nos componentes curriculares do curso de Letras, Língua Espanhola e Literaturas do DCH-V da UNEB.

Ao revisar tanto o fluxograma quanto as ementas desse curso, foi imprescindível manter uma visão investigativa. Isso envolveu não apenas a análise do conteúdo explícito dos documentos, mas também a reflexão sobre os contextos históricos e sociais em que foram elaborados, detectando possíveis lacunas ou preconceitos nas discussões sobre gênero e sexualidade.

Esse exame propiciou uma compreensão mais profunda de como os documentos refletem ou ignoram debates sobre diversidade sexual e de gênero, auxiliando na identificação de áreas que precisam de mais atenção na formação de professores. Assim, a avaliação cuidadosa dos programas foi fundamental para garantir que a pesquisa se baseie em fontes autênticas e representativas, garantindo a qualidade e a relevância dos achados alcançados, onde foi realizada a análise do ementário do curso de Letras, Língua Espanhola e Literaturas e o levantamento dos componentes curriculares que trabalham com as questões relacionadas à diversidade sexual e de gênero.

Para esse levantamento buscamos avaliar quais eram os componentes curriculares que proporcionavam discussões relacionadas à diversidade sexual e de gênero, selecionando esses componentes curriculares a partir da inserção dos termos 'diversidade', 'gênero e sexualidade' ou outra palavra ou expressão que remetesse ao mesmo significado, ou que proporcionasse um diálogo relacionado a essa minoria, no nome da disciplina ou em sua ementa.

5 ANÁLISE DAS DISCUSSÕES RELACIONADAS À DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO NO CURSO DE LETRAS, LÍNGUA ESPANHOLA E LITERATURAS

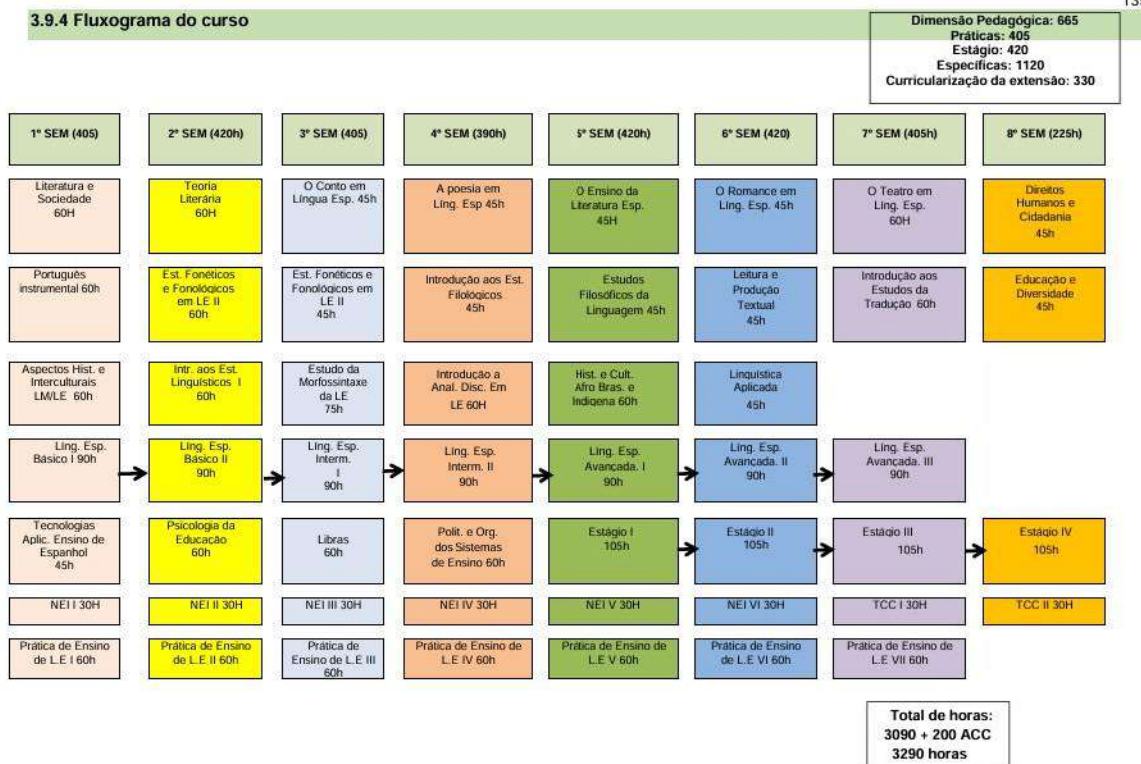
Esse capítulo apresenta uma análise crítica das ementas que integram os currículos dos cursos de Letras em diversas instituições de ensino superior. Esta avaliação tem como objetivo determinar como e em que grau as questões de gênero, sexualidade e diversidade são tratadas de forma sistemática, interdisciplinar e formativa no currículo. Com base nos aportes teóricos de Butler (2003) e Silva (2001), reconhecemos que o currículo não é neutro: ele constitui-se como um espaço de disputa por visibilidade, representação e legitimidade dos saberes.

5.1 ANÁLISE DO FLUXOGRAMA DO CURSO DE LETRAS, LÍNGUA ESPANHOLA E LITERATURAS DO DCH-V

Ao analisar detalhadamente a matriz curricular de um curso de Letras, composta por 52 componentes curriculares, destaca-se o fato de apenas duas disciplinas possuírem potencial para abordar, ainda que de maneira indireta e frequentemente transversal, as temáticas de gênero e sexualidade: Educação e Diversidade e Direitos Humanos e Cidadania. Essa realidade expõe um espaço curricular ainda bastante limitado para discussões que deveriam ser centrais na formação de professores em uma sociedade caracterizada pela pluralidade e pela complexidade das relações humanas.

IMAGEM 01: FLUXOGRAMA DO CURSO DE LETRAS, LÍNGUA ESPANHOLA E LITERATURAS DO DCH-V

139



Fonte: Projeto do Curso de Letras, Língua Espanhola e Literaturas do DCH-V

A carência de disciplinas que promovam uma reflexão crítica sobre gênero e sexualidade revela uma estrutura curricular que, em muitos aspectos, permanece enraizada em uma lógica tradicional. Essa lógica tende a priorizar conteúdos canônicos, negligenciando o papel do currículo como prática política, social e cultural. Como argumenta Tomaz Tadeu da Silva (2001, p. 16), “o currículo é sempre uma construção política e cultural, uma seleção de conhecimentos e valores que visa produzir determinados tipos de sujeitos e excluir outros” Assim, a ausência quase total dessas temáticas no curso pode contribuir para a formação de docentes pouco preparados para lidar com a diversidade presente nas salas de aula. Vale ressaltar que as questões de gênero e sexualidade não são meramente tópicos complementares, mas aspectos constitutivos das experiências humanas e, consequentemente, da própria educação.

A escola é um espaço onde essas dimensões se manifestam concretamente, seja através das interações interpessoais, das dinâmicas de poder, das normas de

comportamento ou das práticas de exclusão. Desconsiderar tais elementos na formação de professores implica negligenciar a função educativa de promover equidade e respeito às diferenças. Nessa linha, Louro (1997, p. 20) “os corpos são educados para desempenhar papéis de gênero, para repetir normas, para reforçar a heteronormatividade”. Nesse processo, a escola ocupa uma posição central por meio de seus currículos e práticas pedagógicas. Uma formação docente que não critique essas normas acaba por perpetuá-las, mesmo que inconscientemente. Por essa razão, é essencial que os currículos de cursos como o de Letras incorporem de forma mais ampla e sistemática discussões sobre gênero e sexualidade, contribuindo para uma formação mais alinhada às demandas sociais contemporâneas.

O olhar crítico de Hooks (2013) nos desafia a reavaliar o currículo a partir de uma perspectiva transformadora. Segundo Hooks (2013, p. 45): “ensinar é sempre um ato profundamente político”. Quando o ensino se desconecta das vivências concretas dos estudantes e desconsidera as múltiplas formas de opressão existentes na sociedade, ele deixa de ser emancipador e passa apenas a reproduzir a estrutura social vigente. Um currículo que exclui discussões sobre gênero e sexualidade priva os futuros educadores da chance de desenvolverem uma prática pedagógica alinhada com a transformação social

A disciplina de Educação e Diversidade, embora relevante, muitas vezes adota uma abordagem genérica e superficial. Já Direitos Humanos e Cidadania tende a focar nos aspectos legais e institucionais, deixando de explorar, de maneira aprofundada, as dimensões subjetivas, históricas e culturais das identidades de gênero e das sexualidades dissidentes. Embora a presença dessas disciplinas represente um avanço necessário, elas ainda são insuficientes frente a uma formação que de fato seja crítica, integral e sensível às diferenças. Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, “ensinar exige compromisso com a construção da liberdade” (FREIRE, 1996, p. 25).

Como, porém, é possível formar professores comprometidos com a liberdade, o diálogo e o respeito mútuo se o próprio currículo os enfraquece ao silenciar as experiências de parcelas significativas da sociedade? Esse silenciamento está longe de ser neutro; trata-se de uma forma de violência simbólica que precisa ser denunciada e superada. Vai além da simples inclusão de disciplinas específicas sobre gênero e sexualidade.

É imprescindível que esses tópicos atravessem toda a matriz curricular, abrangendo desde disciplinas como linguística e literatura até as práticas pedagógicas nos estágios. A linguagem, sendo um componente essencial para a formação em Letras, constitui também um espaço de disputas simbólicas em que as identidades são construídas, reconhecidas ou apagadas. Ignorar as interseções entre linguagem, gênero e sexualidade significa ensinar de maneira incompleta e fora do contexto social.

Mais do que simplesmente incorporar disciplinas específicas sobre gênero e sexualidade, é fundamental que esses temas atravessem toda a estrutura curricular, abrangendo desde disciplinas como linguística e literatura até as práticas de estágio. A linguagem, ponto central na formação em Letras, também é um território de disputa simbólica, onde identidades podem ser construídas, reconhecidas ou apagadas. Ignorar os atravessamentos de gênero e sexualidade no trabalho com a linguagem resulta em um ensino parcial e alheio ao contexto social.

De acordo com Bell Hooks (2013, p. 89), “a prática do pensamento crítico deve incluir o reconhecimento da diferença e a luta contra todas as formas de dominação”. Dessa maneira, os currículos precisam abandonar posturas neutras ou puramente tecnicistas, transformando-se em espaços de resistência e questionamento. A escola tem o potencial – e a responsabilidade – de ser um lugar que acolha subjetividades dissidentes, e esse papel começa na preparação dos educadores. Além disso, a abordagem superficial dessas questões nos currículos evidencia um desalinhamento entre o discurso institucional sobre valorização da diversidade e sua implementação efetiva.

Muitas universidades destacam valores como inclusão, pluralidade e respeito às diferenças em seus projetos pedagógicos. Entretanto, a análise dos currículos demonstra que esses princípios nem sempre se traduzem concretamente nas disciplinas oferecidas. Como aponta Tomaz Tadeu da Silva (2001, p. 80), “o currículo fala tanto pelo que diz quanto pelo que silencia”, torna-se essencial pensar em políticas curriculares que estejam profundamente comprometidas com a justiça social, promovendo uma formação docente crítica, reflexiva e humana. Isso requer coragem institucional para enfrentar resistências, investir na capacitação de professores e fomentar debates contínuos sobre os conteúdos e metodologias de ensino.

A transformação curricular é, antes de tudo, uma mudança ética. Finalmente, a falta de disciplinas relacionadas a gênero e sexualidade também representa uma

oportunidade: revisar os currículos de maneira participativa, com envolvimento de professores, estudantes, movimentos sociais e especialistas. A renovação curricular deve ser um processo coletivo e contínuo, sintonizado com os desafios do presente e fundamentado nos princípios de uma educação comprometida com a vida, a diversidade e a dignidade de todos os sujeitos.

A disciplina de Direitos Humanos e Cidadania, com uma carga horária de 45 horas, faz parte da matriz curricular de diversos cursos de licenciatura, com o propósito de fomentar uma análise crítica acerca dos direitos fundamentais e sua aplicação no contexto educacional.

A ementa aborda temas essenciais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, preconceito, discriminação, minorias e educação para a paz, entre outros. Apesar de a proposta sugerir abertura para debates sobre diversidade, uma análise crítica dos conteúdos revela uma lacuna significativa: a falta de um enfoque direto e sistemático nas questões de gênero e sexualidade.

Ao abordar temas como "minorias" e "discriminação", existe uma oportunidade potencial para abordar essas questões. Contudo, sem uma identificação clara e um direcionamento intencional do conteúdo, existe o perigo desses debates serem tratados de maneira imprecisa ou até mesmo negligenciados. Trata-se do que Tomaz Tadeu da Silva (2001, p. 74) denomina "currículo oculto", isto é, o que se ensina ou se evita ensinar, mesmo que não esteja explicitamente estabelecido.

O autor adverte que "os currículos ensinam muito mais do que está explícito nos documentos oficiais; eles funcionam como instrumentos de conformação de subjetividades, identidades e representações", ou seja, os programas de estudo vão além do que está claramente estabelecido nos documentos oficiais; eles atuam como ferramentas de moldagem de subjetividades, identidades e representações.

5.2 ANÁLISE DA EMENTA DO COMPONENTE CURRICULAR DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA

A abordagem crítica dos Direitos Humanos no ambiente educacional precisa, necessariamente, contemplar as discussões sobre identidade de gênero e orientação sexual. Essas questões, intrinsecamente ligadas à experiência humana, frequentemente estão sujeitas a violações de direitos, exclusões simbólicas e práticas

discriminatórias. Para que tais debates aconteçam de maneira eficaz, é fundamental que o currículo não apenas acolha essas temáticas, mas promova ativamente sua inclusão.

O silêncio das instituições sobre esses assuntos, como aponta Louro (1997, p. 20): “[...] a escola participa ativamente da produção de corpos, de subjetividades e de sexualidades, disciplinando e normalizando comportamentos por meio de suas práticas e discursos”. A autora ressalta que a escola desempenha um papel ativo na produção de corpos, subjetividades e sexualidades, regulando e normatizando comportamentos por meio de suas práticas e discursos.

IMAGEM 02: EMENTA DO COMPONENTE CURRICULAR DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA

DISCIPLINA: DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA	CARGA HORÁRIA: 45 horas
EMENTA	
A Declaração Universal dos Direitos Humanos e suas implicações para o campo educacional. Preconceito, discriminação e minorias. Estatuto da Criança e do Adolescente. Direitos Educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas e pessoas privadas de liberdade. Educação para a paz. Conferência sobre direitos humanos e cidadania.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Declaração Universal dos Direitos Humanos; 2. Quem são as minorias? 3. Discriminação e preconceito; 4. Direitos Humanos no contexto educacional; 5. O Estatuto da Criança e do Adolescente; 6. A construção da cultura da paz; 7. Direitos humanos e cidadania. 	
REFERÊNCIAS BÁSICAS	
<p>AVESSOS do prazer: drogas, aids e direitos humanos. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2000.</p> <p>BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente (1990). Estatuto da Criança e do Adolescente: 12 anos. Ed. especial Brasília: Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, 2002. 222 p.</p> <p>CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil: o longo caminho. 15. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012. 236 p.</p> <p>DIMENSTEIN, Gilberto. O cidadão de papel: a infância, a adolescência e os Direitos humanos no Brasil. 2. ed. São Paulo: Ática, 1993. 160p.</p> <p>DUPAS, Gilberto. Atores e poderes na nova ordem global: assimetrias, instabilidades e imperativos de legitimação. São Paulo: UNESP, 2005. 319 p.</p> <p>JUNQUEIRA, Ivan de Carvalho. ABC dos direitos humanos. Leme, SP: J. H. Mizuno, 2006. 200 p.</p> <p>OLIVEIRA, Reinaldo José de. A cidade e o negro no Brasil: cidadania e território. São Paulo: Alameda, 2013.</p>	

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES
<p>CANDU, Vera et. al. Tecendo a Cidadania – Oficinas Pedagógicas de direitos humanos. Petrópolis: Vozes, 1995.</p> <p>CARDIA, N. Direitos Humanos: Ausência de Cidadania e Exclusão Moral. São Paulo, 1995.</p> <p>DALLARI, D. Direitos humanos: histórico, conceito e classificação. São Paulo: Comissão de Justiça e Paz, 1995.</p> <p>LAFER, C. A reconstrução dos direitos humanos. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.</p> <p>MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. Programa Nacional de Direitos Humanos. Brasília: Ministério da Justiça, 1999.</p> <p>ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948.</p>

O programa da disciplina em questão inclui, por exemplo, o tópico "Quem são as minorias?", configurando uma excelente oportunidade para promover reflexões sobre a população LGBTQIA+, suas lutas históricas, invisibilizações e conquistas. Contudo, a abordagem superficial e o uso genérico do termo "minorias" podem diluir a profundidade do debate.

É imprescindível que o currículo reconheça de forma explícita essas existências e os desafios enfrentados, especialmente no contexto educacional. Outro ponto significativo é o tópico "Discriminação e preconceito", que, por natureza, engloba diversas formas de opressão e exclusão. No entanto, para evitar a abordagem vaga ou abstrata, é essencial que a análise da discriminação contemple questões estruturais, como o machismo, a LGBTfobia e as diversas violências simbólicas e institucionais direcionadas aos corpos dissidentes. Como ressalta Louro (1997, p. 27): "[...] as diferenças não são apenas percebidas; são construídas, e o espaço escolar participa ativamente desse processo de construção e hierarquização". Nesse contexto, a falta de uma abordagem direta e aprofundada sobre gênero e sexualidade no âmbito da disciplina

A disciplina de Direitos Humanos e Cidadania pode e deve ser um espaço privilegiado para promover e aprofundar discussões relevantes. Entretanto, como já observado, isso só ocorre de maneira efetiva quando há uma intencionalidade crítica e uma disposição genuína para dialogar com a diversidade das experiências humanas. Nesse contexto, a interseccionalidade se apresenta não apenas como um conceito teórico, mas como uma prática pedagógica transformadora que exige a escuta atenta e a legitimação de diferentes vozes e vivências.

Louro (1997, p. 21) destaca que: "As identidades são múltiplas, construídas social e historicamente, e constantemente atravessadas por relações de poder". Essas variadas dimensões identitárias devem ser consideradas na formação de professores, já que os indivíduos presentes nas salas de aula – sejam alunos ou docentes – carregam consigo narrativas, corpos e subjetividades que ultrapassam qualquer categorização rígida. Ignorar essas nuances na formação docente pode resultar em práticas educativas excludentes, ainda que de maneira não intencional.

No campo dos Direitos Humanos, destaca-se a importância de reconhecer que uma cidadania plena depende do respeito e da valorização das identidades dissidentes. A ausência de discussões sobre gênero e sexualidade nos currículos de cursos de formação de professores evidencia uma lacuna significativa que precisa ser

enfrentada. Como afirma Hooks (2013, p. 89): “A educação como prática da liberdade é aquela que capacita os estudantes a se posicionarem criticamente frente às forças sociais que moldam suas vidas e identidades”.

Nesse contexto, a interseccionalidade estabelece uma ligação direta entre os direitos humanos e a formação crítica dos professores, indicando que não basta ensinar os aspectos técnicos da lei; é fundamental criar espaços de reflexão onde futuros educadores possam compreender como o preconceito, a exclusão e as desigualdades se manifestam nos corpos e nas experiências concretas.

A cidadania, assim, deve ser entendida não apenas como um direito jurídico, mas também como uma vivência cotidiana marcada pelo pertencimento, reconhecimento e a possibilidade de expressão. Paulo Freire (1996, p. 44) já enfatizava que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram no corpo do educador crítico”.

Preparar professores críticos significa capacitá-los a analisar como os conteúdos escolares estão permeados por estruturas de dominação e exclusão, bem como a encontrar caminhos para transformar essa realidade. A interseccionalidade, ao revelar as múltiplas camadas de opressão, oferece uma abordagem rica e transformadora para compreender e enfrentar essas dinâmicas complexas.

O currículo, enquanto um espaço de disputas simbólicas, precisa ser pensado sob esse prisma. Como argumenta Tomaz Tadeu da Silva (2001, p. 47), “o currículo é um texto cultural que constrói e reconstrói identidades, inclusive através de silêncios e exclusões”. Incorporar debates sobre gênero e sexualidade de maneira interseccional representa um rompimento com o modelo monocultural e normativo, abrindo espaço para a pluralidade de sujeitos presentes no ambiente escolar.

É igualmente essencial entender que as interseções entre gênero, sexualidade e cidadania não se limitam à questão de identidade. Elas também dizem respeito ao direito ao conhecimento, à dignidade e à justiça social. A exclusão sistemática de uma pessoa trans do ambiente escolar, por exemplo, ultrapassa a violação de sua identidade de gênero. Trata-se da negação de direitos humanos fundamentais.

Louro (1997, p. 35) pontua que “o silêncio sobre os corpos e sexualidades na escola é também uma maneira de interditar, de excluir, de anular experiências”. Com isso, a disciplina Direitos Humanos e Cidadania, ao deixar de abordar essas questões com a profundidade necessária, perpetua um currículo que, embora proponha a igualdade formal, acaba por reproduzir desigualdades materiais e simbólicas.

O desafio reside em transformar essa disciplina, assim como o curso em sua totalidade, para que adotem a interseccionalidade como base da formação cidadã, e não como um complemento ou tema opcional. A atuação docente orientada pela justiça social demanda uma formação que saiba reconhecer e lidar com as múltiplas camadas de opressão que atravessam os sujeitos. Concordamos com Hooks (2013, p. 101) quando ela nos encaminha para “[...] ensinar para a liberdade é ensinar a pensar, a analisar, a questionar as estruturas que nos moldam e, ao mesmo tempo, a imaginar outras possibilidades de existência”.

Sendo assim, repensar currículos sob uma perspectiva interseccional é também trilhar o caminho em direção a escolas mais humanas, que reconheçam a complexidade dos sujeitos e estejam preparadas para os desafios de um mundo diverso e em constante transformação. A interseccionalidade não se configura como uma tendência teórica passageira, mas como uma ferramenta política e pedagógica crucial para reconfigurar a educação, valorizar as diferenças e ressignificar o entendimento sobre cidadania.

A análise crítica da disciplina Direitos Humanos e Cidadania, integrada à grade curricular do curso de Letras, revelou que, mesmo havendo um potencial teórico para abarcar as temáticas de gênero, sexualidade e diversidade, sua abordagem ainda se mostra insuficiente, fragmentada e frequentemente marcada pelo silenciamento simbólico das questões de gênero e diversidade.

A ausência de uma nomeação explícita às identidades dissidentes e o distanciamento de uma perspectiva interseccional nos conteúdos programáticos comprometem a formação de futuros docentes em aspectos essenciais para a construção de uma educação verdadeiramente democrática, inclusiva e cidadã.

Com base nos referenciais teóricos de Louro (1997), Silva (2001), Hooks (2013) e Freire (1996) é possível argumentar que o currículo constitui um espaço de disputa política e cultural, no qual se constroem identidades e se determinam quais vozes serão destacadas e quais permanecerão silenciadas. A carência de discussões sistemáticas sobre gênero e sexualidade em disciplinas voltadas para cidadania e direitos humanos evidencia não apenas um vazio formativo, mas também fragilidades na concepção de um currículo como prática social crítica e transformadora.

Freire (1996) destaca que educar é um ato político que exige do educador mais do que o domínio técnico do conteúdo; exige também um compromisso ético com a emancipação dos sujeitos. Sob esse prisma, a formação docente precisa ser

reformulada a partir de um currículo que valorize a pluralidade dos corpos, experiências e subjetividades que habitam os espaços escolares e sociais.

Ao analisar a formação docente sob a perspectiva dos Direitos Humanos, torna-se evidente que a cidadania plena requer o enfrentamento das desigualdades de gênero e sexualidade, assim como uma educação libertadora pressupõe o reconhecimento das diversas identidades presentes nos espaços educativos. Hooks (2013) enfatiza que a educação crítica rompe com estruturas normativas, propondo novas formas de existir, ensinar e aprender.

Essas formas se fundamentam na escuta, no acolhimento e na valorização das diferenças. Espera-se que este trabalho estimule novos debates e ações práticas voltadas para a reformulação dos currículos nos cursos de formação docente. Que esses currículos deixem de ser espaços de reprodução do silenciamento para se transformarem em ambientes de escuta, resistência e reexistência, como defendem as pedagogias críticas contemporâneas. Somente assim será possível formar educadores e educadoras preparados para enfrentar os desafios contemporâneos com sensibilidade, consciência política e compromisso com a justiça social.

5.3 ANÁLISE DA EMENTA DO COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE

A disciplina Educação e Diversidade constitui uma oportunidade essencial na formação de professores comprometidos com a justiça social, a valorização das diferenças e a reflexão crítica sobre as normatividades que historicamente moldam o currículo e as práticas educacionais. Ao incorporar debates sobre gênero, sexualidade, cultura e interseccionalidade, essa disciplina posiciona-se como um espaço pedagógico de resistência às exclusões e à perpetuação de saberes hegemônicos.

Abordar a diversidade na formação docente vai além do simples reconhecimento da existência das diferenças. Demanda uma prática pedagógica crítica e transformadora, capaz de questionar as estruturas que geram desigualdades e silenciam vozes tanto no ambiente escolar quanto fora dele. Esta disciplina, ao tratar de temas como gênero, sexualidade, cultura e interseccionalidade, instiga os futuros

professores a ponderar sobre o impacto dessas dimensões nas relações educativas e na formação do saber.

A educação, como prática social, espelha e perpetua as dinâmicas culturais, políticas e econômicas presentes em uma sociedade. Dentro desse panorama, a disciplina Educação e Diversidade se destaca como um campo de análise crítica, abordando temas como gênero, sexualidade, cultura e identidade. Sua proposta é promover a formação de educadores comprometidos com uma prática pedagógica que seja inclusiva e potencialmente transformadora.

A articulação entre essas dimensões evidencia de que maneira as relações de poder e as estruturas sociais impactam tanto a construção do conhecimento quanto as práticas curriculares. Guacira Lopes Louro, em sua obra **O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade**, ressalta que a escola ocupa um papel central na produção e regulação dos corpos, comportamentos e sexualidades. Ela considera o ambiente escolar como um espaço onde práticas pedagógicas podem tanto reforçar normas sociais quanto desafiá-las, influenciando diretamente a maneira como os indivíduos vivenciam sua sexualidade e identidade de gênero. Essa abordagem destaca como a educação vai além do ensino formal, participando ativamente na formação social e cultural dos sujeitos.

Louro (1997) também enfatiza que a sexualidade não é uma essência biológica, mas sim uma construção social e cultural. Essa perspectiva é indispensável para que educadores abordem temas ligados à sexualidade de forma crítica e inclusiva, reconhecendo a pluralidade de experiências e identidades existentes no cotidiano escolar. Ao adotar essa compreensão, é possível criar espaços pedagógicos mais acolhedores e representativos.

Por sua vez, Silva (2001), em seu livro *Currículo, Cultura e Sociedade*, analisa o currículo como um campo de disputa cultural. Ele defende que os currículos desempenham um papel ativo na construção e desconstrução de identidades, muitas vezes através de silêncios e exclusões propositais ou estruturais.

Essa visão permite compreender o currículo como um espaço que não apenas transmite saberes, mas também legitima conhecimentos específicos enquanto marginaliza outros, refletindo relações de poder presentes na sociedade. Ainda segundo Silva, as teorias críticas e pós-críticas revelam como a seleção de saberes e conteúdo no currículo está diretamente ligada à promoção de determinadas identidades.

Essa conexão evidencia as dinâmicas de poder que permeiam o campo educacional. Para os educadores, essa análise é crucial no questionamento dessas estruturas e na busca por uma educação mais equitativa, democrática e representativa da diversidade cultural e social.

Em *Os Sete Conhecimentos Essenciais para a Educação do Futuro*, Morin (2001) sugere uma perspectiva do saber que reconhece a complexidade da realidade humana. Ele declara que "a realidade humana é trina: somos membros de uma comunidade e integramos uma espécie" (Morin, 2001, p. 34). Essa compreensão é crucial para a capacitação de professores, uma vez que possibilita aos educadores identificarem a variedade de experiências e identidades existentes no contexto escolar.

Morin (2001) ressalta igualmente a relevância de: "[...] ensinar a condição humana em todas as suas facetas - biológica, psicossocial e cultural" (Morin, 2001, p. 30). Esta perspectiva unificada possibilita que os professores entendam as diversas influências que formam as pessoas, fomentando uma educação mais atenta aos temas de gênero, sexualidade e cultura.

A ideia de interseccionalidade, proposta por Kimberlé Crenshaw, é crucial para entender como as diversas facetas da identidade se cruzam, gerando experiências singulares de opressão ou privilégio. Esta visão possibilita que os professores identifiquem as diversas facetas que formam a identidade dos estudantes, incentivando uma educação mais inclusiva e atenta às diversidades.

A cultura tem um papel crucial na elaboração do currículo e na capacitação dos professores. Conforme ressaltado por Tomaz Tadeu da Silva, "o currículo é um espaço de conflito cultural, onde se formam e se desfazem identidades" (SILVA, 2001, p. "47"). Esta perspectiva crítica possibilita que os educadores examinem como as culturas dominantes afetam o currículo e como podem fomentar uma educação que valorize e reconheça as várias culturas existentes na sociedade.

A disciplina Educação e Diversidade proporciona aos futuros educadores a chance de refletir sobre temas como gênero, sexualidade, cultura e interseccionalidade, destacando como essas dimensões impactam as relações educacionais e a criação do conhecimento. Com base nas contribuições de autores como Louro (1997), Silva (2001) e Morin (2001), abre-se a possibilidade de desenvolver uma prática pedagógica mais inclusiva, crítica e atenta às diversas realidades presentes no contexto escolar.

IMAGEM 03: EMENTA DO COMPONENTE CURRICULAR DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA

DISCIPLINA: EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE	CARGA HORÁRIA: 45 horas
EMENTA	
O conceito de diversidade e a sua incidência no mundo atual e no contexto escolar. Identidade e diferenças na escola: gênero. Diversidade sexual e de gênero.	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	
1. Identidade e diferença; 2. Estudo do conceito de gênero; 3. Diversidade na sociedade e da escola; 4. O que é diversidade sexual?; 5. O que é diversidade de gênero?; 6. Ações de combate à LGBTfobia na escola.	
REFERÊNCIAS BÁSICAS	
BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Documento final [da] I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena. Brasília: SECADI, 2014. 168p COSTA, Livia Fialho; MESSEDER, Marcos Luciano Lopes. Educação, multiculturalismo e diversidade . Salvador, BA: EDUFBA, 2010. 372 p. GÊNERO e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Rio de Janeiro: CEPESC, Brasília: SPM, 2009. 265 p. NASCIMENTO, Aristonildo Chagas Araújo; MOURÃO, Arminda Rache I Botelho. Educação, culturas e diversidades . Manaus: EDUA, 2001. 3 V. SANTOS, Renato Emerson dos. Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o negro na geografia do Brasil . Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 203p. SANTOS, Sales Augusto dos. BRASIL Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade . Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.	

202

397p. SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SILVA, Jeronimo Jorge Cavalcante. Educar na diversidade: travessias interdisciplinares . Salvador: EDUFBA, 2018. 287 p. SOUZA, Edileuza Penha de; BRAGA, Maria Lúcia de Santana; PINTO, Ana Flávia Magalhães. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Dimensões da inclusão no ensino médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola . Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. 363p.
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES
GADOTTI, Moacir. Diversidade cultural e educação para todos . Rio de Janeiro: Graal, 1992. HALL, Stuart. Identidade cultural na pós-modernidade . Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro, 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. MAGALHÃES, Antônio e STOER, Stephen. A escola para todos e a excelência acadêmica . São Paulo: Editora Cortez, 2007. MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro . São Paulo: Cortez, 2000. TORRES, Rosa Maria. Educação Para Todos: A Tarefa por Fazer . Porto Alegre: Artmed Editora, 2007

FONTE: PROJETO DO CURSO DE LETRAS, LÍNGUA ESPANHOLA E LITERATURAS DO DCH-V

A disciplina Educação e Diversidade tem como objetivo capacitar futuros educadores a desenvolver uma compreensão crítica sobre temas relacionados a identidade, gênero, sexualidade e diversidade cultural no contexto escolar. Essa abordagem busca refletir sobre como essas dimensões afetam as práticas pedagógicas e a construção do conhecimento, promovendo um ambiente escolar inclusivo e respeitoso às diferenças. A inclusão das questões de gênero e sexualidade nos currículos de formação docente representa um avanço significativo na direção de uma educação mais equitativa e democrática.

Conforme Louro (1997), a escola desempenha um papel central na construção de identidades sexuais e de gênero, sendo crucial que os educadores reconheçam a pluralidade existente no espaço escolar.

Silva (2001) ressalta que o currículo é um terreno de disputas culturais, onde identidades são constantemente construídas e desconstruídas. Segundo ele, o currículo funciona como um texto cultural que molda identidades, inclusive por meio de omissões e exclusões.

Essa perspectiva revela o potencial do currículo como instrumento de poder, legitimando determinados conhecimentos enquanto marginaliza outros. "A realidade humana é trina: somos indivíduos de uma sociedade e fazemos parte de uma espécie" (Morin, 2001, p. 34). Essa visão é essencial para a formação docente, pois permite que os educadores considerem as múltiplas experiências e identidades presentes no cotidiano escolar. Apesar desses avanços teóricos, a implementação prática da temática da diversidade nos currículos docentes enfrenta desafios consideráveis.

Estudos mostram que, embora questões de gênero e sexualidade estejam presentes em algumas disciplinas, frequentemente são tratadas de forma pontual, sem uma abordagem integrada ao longo do curso. Além disso, ainda há resistência por parte de alguns profissionais e instituições em abordar esses assuntos de maneira crítica e inclusiva. Superar essas dificuldades requer investimentos em formação continuada, visando qualificar os educadores para lidar com as diversidades escolares e desenvolver práticas pedagógicas que respeitem e valorizem as diferenças.

A disciplina Educação e Diversidade se destaca como uma importante ferramenta na formação de educadores comprometidos com práticas pedagógicas inclusivas e críticas, para contribuir para uma prática mais sensível às questões de gênero, sexualidade e cultura. No entanto, é fundamental seguir avançando na efetivação dessas temáticas dentro dos currículos de formação docente, rompendo

barreiras existentes e fortalecendo uma educação que valorize e respeite a diversidade em toda sua amplitude.

A inclusão das questões de gênero e sexualidade na formação de professores representa um passo significativo rumo a uma educação mais inclusiva e democrática. Contudo, a implementação prática dessas temáticas, tanto nas metodologias pedagógicas quanto nos materiais didáticos, ainda enfrenta importantes desafios que precisam ser superados para assegurar o respeito e o reconhecimento das diversidades no ambiente escolar. Integra-las na formação inicial e continuada de docentes tem sido essencial para promover mudanças nas práticas educativas.

Estudos como os de Soares e Monteiro (2019) apontam que programas como o curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE) têm ampliado a compreensão dos professores sobre a construção sociocultural de identidades sexuais e de gênero, além de fornecer base para desenvolver atividades escolares voltadas ao tema. Ainda assim, os autores ressaltam que a incorporação dessas discussões depende fortemente do comprometimento individual dos educadores em superar obstáculos e assegurar os direitos à igualdade.

Apesar dos avanços observados, é evidente que persistem barreiras significativas para a consolidação destas abordagens na prática pedagógica. Conforme França e Calsa (2023), as crenças e valores pessoais de muitos professores ainda reforçam modelos hegemônicos socialmente normatizados de gênero e sexualidade, gerando resistência à discussão desses temas em sala de aula e limitando o alcance das iniciativas inclusivas.

Outro ponto crítico, segundo Castro (2023), refere-se às tensões associadas à problematização da cisheteronormatividade no contexto educacional. Esse paradigma dominante tende a perpetuar a ideia da heterossexualidade como único padrão legítimo de expressão sexual, o que frequentemente resulta em resistências que dificultam mudanças nas práticas pedagógicas e a criação de um espaço escolar verdadeiramente inclusivo.

Ademais, a necessidade de revisitar os materiais didáticos com um olhar crítico é indispensável. Polato de Castro (2023) defende que uma formação docente voltada para as relações de gênero e sexualidade fomenta o questionamento das abordagens tradicionais presentes nestes materiais, incentivando o desenvolvimento de recursos educativos que valorizem as diversidades. Por fim, a pesquisa conduzida por Guimarães et al. (2023) evidencia que a inserção das discussões sobre gênero e

sexualidade nos projetos pedagógicos muitas vezes ocorre de maneira fragmentada, sem transversalidade.

Tal cenário reforça a importância de revisar criticamente os conteúdos utilizados nas práticas educativas, garantindo que eles reflitam uma perspectiva inclusiva e sensível às múltiplas dimensões das questões de gênero e sexualidade. Para favorecer uma educação mais inclusiva e democrática, torna-se essencial incorporar as questões de gênero e sexualidade de maneira transversal e permanente na formação dos professores.

Para isso, é necessário incorporar essas temáticas nos currículos de formação docentes para os cursos de licenciatura devem tratar as questões de gênero e sexualidade de forma integrada e contínua, garantindo que os futuros educadores estejam aptos a lidar com a diversidade presente no contexto escolar. Proporcionando o incentivo a pesquisa e a elaboração materiais didáticos inclusivos, que são cruciais que os materiais pedagógicos adotem uma perspectiva inclusiva, reconhecendo e valorizando a diversidade de gênero e sexualidade.

Para além de incentivar a formação continuada estarem sempre a se atualizar conforme as demandas da temáticas forem surgindo, é indispensável para assegurar práticas pedagógicas alinhadas com o respeito e a valorização da diversidade. Promover ambientes escolares inclusivos, as escolas precisam criar um espaço que respeite e celebre as diferenças, assegurando que todos os alunos se sintam acolhidos e respeitados.

6 CONSIDERAÇÕES: UMA PERSPECTIVA CONSTRUTIVA E NUNCA FINALIZADA

Percorrer esta pesquisa foi também um percurso por mim mesma. Como bem coloca Chico César, "o caminho se conhece andando" e foi nesse trajeto, às vezes sinuoso, outras vezes revelador, que percebi a urgência de observar os currículos com maior sensibilidade e um olhar politizado. Inspirada nas epistemologias de Freire (1996) e Hooks(2013) , compreendi que a educação transcende o campo da instrução; ela é, essencialmente, um espaço de luta simbólica, um território onde se disputam reconhecimento, dignidade e a visibilidade das múltiplas identidades humanas.

A partir da análise da ementa do curso de Letras, Língua Espanhola e Literaturas do DCH-V constatamos que, apesar de avanços relacionados à presença do debate de gênero, a temática da sexualidade permanece amplamente silenciada. Isso ocorre de forma quase sistemática, mesmo em disciplinas que declaram tratar da diversidade.

Em outras palavras, a diversidade sexual e de gênero continua relegada a um plano secundário, sendo abordada de maneira indireta e muitas vezes superficial. Tal omissão não diz respeito apenas a uma lacuna curricular, mas reflete o modo como ainda lidamos com a sexualidade enquanto sociedade.

Como destaca Louro (1997, p. 15), "[...] a escola é um dos principais espaços de produção e regulação de corpos, comportamentos e sexualidades". Contudo, mesmo reconhecendo essa função formativa, as instituições persistem em reproduzir silêncios e apagamentos sobre a sexualidade, tratando-a como se fosse um tema menor ou excessivamente arriscado para o espaço pedagógico. Isso evidencia que o currículo não é neutro — ele opera como instrumento de poder, estruturando identidades tanto pelo que explicita quanto pelo que omite, conforme sublinha Silva (2001).

Na análise das duas ementas – *Direitos Humanos e Cidadania e Educação e Diversidade* – observamos, especialmente no componente curricular *Educação e Diversidade*, a integração ao currículo de uma abordagem clara e integrada sobre gênero e sexualidade na formação docente.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores, orienta que os cursos garantam discussões voltadas à valorização da diversidade, ao respeito aos direitos

humanos e à equidade de gênero e orientação sexual. Quando um curso negligencia ou aborda superficialmente essas dimensões, não está apenas desrespeitando a legislação vigente, mas também abdicando de seu papel social crucial na formação de profissionais aptos a promover justiça, cidadania e inclusão.

Nesse contexto, Freire (1996, p. 38) resume com exatidão: “[...] como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo.” Não podemos formar professores desconectados da realidade vivida pelos estudantes e ignorar que questões de gênero e sexualidade atravessam suas vidas, corpos, medos e esperanças.

A escola é tanto um espaço de conflito quanto de possibilidades. É preciso assumir o compromisso político-pedagógico de romper com os silêncios curriculares. Morin (2001) reforça que é essencial ensinar a condição humana em sua complexidade, reconhecendo que os indivíduos são constitutivos da formação docente. Ao longo desta trajetória, tornou-se evidente que as propostas curriculares dos cursos analisados ainda seguem uma lógica normativa e centrada em perspectivas cisheteronormativas.

É urgente repensar essas estruturas e, sobretudo, escutar as vozes daqueles que vivenciam situações de exclusão e apagamento, para que possamos criar currículos mais dinâmicos, plurais e alinhados às demandas do nosso tempo. Embora os avanços observados, especialmente no curso de Espanhol, mereçam reconhecimento, não devem ser idealizados. Ainda representam exceções, e não a norma.

A sexualidade, mesmo sendo um aspecto central na formação humana, permanece como tabu, uma questão silenciada, um ponto cego nos currículos educacionais. Enfrentar esse desafio requer coragem institucional, política e epistemológica. Se a educação, como propõe Freire, é uma forma de transformação do mundo, que ela se realize com mais ousadia, mais escuta ativa e maior compromisso com a diversidade das vidas presentes nas salas de aula.

Afinal, não se trata apenas de transmitir conhecimentos — estamos contribuindo para a formação de sujeitos. E formar sujeitos exige muito mais do que simplesmente saber ensinar: demanda cuidado, acolhimento e uma atitude transformadora.

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo (Freire, 1996, p. 38).

Em resumo, a reflexão de Paulo Freire sobre a educação como uma forma de intervenção no mundo destaca a responsabilidade intrínseca dos educadores na construção de sociedades mais justas e inclusivas. No curso de Letras, Língua Espanhola e Literaturas do DCH-V, essa compreensão adquire uma dimensão especial ao considerar a importância das discussões sobre gênero e sexualidade.

Ao incorporar essas discussões na formação dos educadores, estamos atuando em alinhamento com a visão de Freire, reconhecendo que a educação vai além da transmissão de conhecimentos linguísticos. Ela se transforma em uma plataforma para desafiar estereótipos, desconstruir preconceitos e promover uma compreensão mais profunda das identidades de gênero e da diversidade sexual.

Essas conversas não são apenas pertinentes; são essenciais. Capacitar os professores para abordar questões de gênero e sexualidade de maneira sensível e inclusiva é investir na formação de cidadãos críticos, conscientes e respeitosos. A educação, assim, não apenas informa, mas transforma. E é nesse processo de intervenção no mundo que moldamos não apenas as mentes, mas também os corações daqueles que tocamos.

Em cada sala de aula, em cada interação, temos a oportunidade de não apenas ensinar a língua estrangeira, mas de cultivar ambientes educacionais que reflitam a diversidade e promovam o respeito mútuo. Nossa intervenção é mais que educativa; é social, cultural e humana. Dessa maneira, ao aceitar o desafio de discutir sobre gênero e sexualidade nos cursos de formação de professores de E/LE, estamos verdadeiramente comprometidos com a transformação do mundo através da educação.

Freire (1996) nos lembra que a educação, em sua essência, é uma atividade transformadora e emancipadora. Não é apenas um processo de transmissão de conhecimentos, mas uma poderosa ferramenta de intervenção social. Ao considerar a educação como uma forma de intervenção no mundo, Freire nos incita a reconhecer e valorizar o papel crítico que educadores desempenham na formação de indivíduos e na construção de uma sociedade mais justa e equitativa, afinal: "Ensinar é um ato de amor e também um ato de resistência" (Hooks, 2013, p. 45).

REFERÊNCIAS

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual.** Salvador: EDUFBA, 2014.

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual.** Salvador: EDUFBA, 2014.

BENTO, Berenice. **Na escola se aprende que a diferença faz a diferença.** *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549–559, maio/ago. 2011.

BENTO, Berenice. **Transfeminismo: teoria e prática.** São Paulo: Hucitec, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 7/2010, aprovado em 7 de abril de 2010 – Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1, p. 11, 19 maio 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de professores em nível superior. Diário Oficial da União, Brasília, DF, seção 1, n. 124, p. 8–12, 2 jul. 2015.

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

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática, cotidiano escolar e práticas pedagógicas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

CASTRO, Hárllen Éric Benevides de; RODRIGUES, Douglas Lima; SANTOS, Staela Rodrigues Porto dos; CUNHA, Ana Luiza Salgado. **Reflexões sobre as pedagogias cisheteronormativas e seus efeitos em sujeitos LGBTQIAPN+ na escola.** *Plurais - Revista Multidisciplinar*, Salvador, v. 9, n. 00, p. e024021, 2024. DOI: 10.29378/plurais.v9i00.19382. Acesso em: 25 jun. 2025.

CASTRO, Roney Polato de. **Formação docente para as relações de gênero e sexualidades: problematizando a heteronormatividade no Ensino Superior.** *Revista Periódicus*, v. 1, n. 2, p. 1-20, 2023. DOI: 10.9771/peri.v1i2.12881.

CRENSHAW, Kimberlé. Interseccionalidade e os limites do direito antidiscriminatório. In: GUIMARÃES, Ana Paula de Carvalho (Org.). **Feminismos plurais: para além do patriarcado e do capitalismo.** Rio de Janeiro: Pallas, 2017. p. 23-45.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de saber.** Rio de Janeiro: Graal, 1978.

FRANÇA, Fabiane Freire; CALSA, Geiva Carolina. **Marcas da religião na educação: gênero, sexualidade e formação docente.** *Cadernos Pagu*, v. 8, n. 4, p.

141-160, out.-dez. 2022. Disponível em:
<https://portalseer.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/371779806>. Acesso em:
25 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, Eduardo Barbosa de Menezes et al. **Projetos pedagógicos de curso em análise: gênero e sexualidade na formação docente**. Educação em Revista, v. 39, p. e41675, 2023. DOI: 10.1590/0102-469841675.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Elefante, 2009.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, gênero e sexualidade**. Porto: Porto Editora, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas**. Pro-Posições, Campinas, v. 19, n. 2, p. 17–23, maio/ago. 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. São Paulo: Autores Associados, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARIANO, Luciana Vieira. **As identidades culturais hispânicas na formação de professor de espanhol**. 2017. Tese. Programa de Pós-graduação em Língua e Cultura. Universidade Federal da Bahia.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, Edgar. **Os sete conhecimentos essenciais para a educação do futuro**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Identidade cultural, identidade nacional no Brasil**. *Tempo Social*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 29–46, jun. 1989.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Espaços de identidade: a teoria do currículo como crítica cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 11-40.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O estudo do currículo no Brasil**. *Educação e Realidade*, v. 15, n. 2, p. 55-63, jul./dez. 1990.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O que produz e o que reproduz em educação: ensaios de sociologia da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.