Este material foi testado com as seguintes questões de acessibilidade:

- PDF lido por meio do software *NVDA* (leitor de tela para cegos e pessoas com baixa visão);
- Guia da *British Dyslexia Association* para criar o conteúdo seguindo padrões como escolha da fonte, tamanho e entrelinha, bem como o estilo de parágrafo e cor;
- As questões cromáticas testadas no site *CONTRAST CHECKER* (https://contrastchecker.com/) para contraste com fontes abaixo e acima de 18pts, para luminosidade e compatibilidade de cor junto a cor de fundo e teste de legibilidade para pessoas daltônicas.

REVISTA UFG | ISSN: 2179-2925 DOI: 10.5216/REVUFG.V26.86793

Reflexões Epistemológicas: Formação docente na perspectiva da diversidade sexual e de gênero nas Universidades Estadual da Bahia e Estadual de Feira de Santana

Epistemological Reflections: Teacher education from the perspective of sexual and gender diversity at the State University of Bahia and the State University of Feira de Santana

Reflexiones Epistemológicas: Formación docente desde la perspectiva de la diversidad sexual y de género en las Universidades Estatal de Bahía y Estatal de Feira de Santana

Pedro Paulo Souza Rios
Programa de Pós-Graduação em Ensino (PGENS/UNIVASF), Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), Senhor do Bonfim, Bahia, Brasil, peudesouza@yahoo.com.br

Nilcelio Sacramento de Sousa
Universidade Federal do Tocantins (UFT), Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciências e Saúde, Arraias, Tocantins, Brasil, nilsousa@mail.uft.edu.br

Resumo: Este artigo analisa como disciplinas sobre gênero e diversidade sexual nos cursos de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus VII) e da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) repercutem na formação docente. Objetiva compreender

como esses componentes curriculares produzem deslocamentos nas concepções de gênero, sexualidade e diferença na constituição das professoralidades. Ancorado nas perspectivas pós-críticas do currículo e nos estudos de gênero e sexualidade, compreende o currículo como território de disputas, saberes e subjetividades. Metodologicamente, articula análise documental dos projetos pedagógicos e matrizes curriculares com entrevistas narrativas realizadas com quatro estudantes. As análises evidenciam que essas disciplinas rompem silenciamentos curriculares, ampliam o letramento para as diversidades e ressignificam experiências, fortalecendo práticas pedagógicas comprometidas com os direitos humanos e as diferenças.

Palavras-chave: Currículo. Diversidade sexual. Formação docente. Gênero. Professoralidade.

Abstract: This article analyzes how courses on gender and sexual diversity within the Pedagogy degree programs at the State University of Bahia (UNEB/Campus VII) and the State University of Feira de Santana (UEFS) impact teacher training. It aims to understand how these curricular components shift conceptions of gender, sexuality, and difference, as well as the formation of teaching identities. Grounded in post-critical curriculum perspectives and gender and sexuality studies, the study views the curriculum as a site of contestation, knowledge, and subjectivities. Methodologically, it combines a document analysis of pedagogical projects and curricula with narrative interviews conducted with four students. The findings reveal that these courses break through curricular silences, broaden literacy regarding diversity, and reframe experiences, thereby strengthening pedagogical practices committed to human rights and respect for differences.

Keywords: Curriculum. Gender. Sexual diversity. Teacher training. Teacher identity.

Resumen: Este artículo analiza cómo las asignaturas sobre género y diversidad sexual en las carreras de Pedagogía de la Universidad del Estado de Bahía (UNEB/Campus VII) y de la Universidad Estatal de Feira de Santana (UEFS) repercuten en la formación docente. El objetivo es comprender cómo estos componentes curriculares generan desplazamientos en las concepciones de género, sexualidad y diferencia, así como en la constitución de las identidades docentes. Basado en las perspectivas poscríticas del currículo y en los estudios de género y sexualidad, concibe el currículo como un territorio de disputas, saberes y subjetividades. Metodológicamente, articula el análisis documental de los proyectos pedagógicos y las matrices curriculares con entrevistas narrativas realizadas a cuatro estudiantes. Los análisis evidencian que estas asignaturas rompen silencios curriculares, amplían la alfabetización en materia de diversidad y resignifican experiencias, fortaleciendo prácticas pedagógicas comprometidas con los derechos humanos y las diferencias.

Palabras clave: Currículo. Diversidad sexual. Formación docente. Género. Identidad docente.

Data de submissão: 11/07/2026
Data de aprovação: 25/08/2026

Elementos Introdutórios: Diversidade sexual e de gênero e os desafios à formação docente

A formação de professores/as e o exercício das professoralidades na perspectiva das subjetivações de gênero, diversidade sexual e suas intersecções — raça, etnia, território e classe — têm se configurado como um dos campos mais complexos e urgentes da educação contemporânea. Trata-se de assegurar aos/às docentes elementos teórico-epistemológicos para acolher, respeitar e valorizar os distintos processos identitários, rompendo com preconceitos historicamente constituídos e contribuindo para que a escola seja um espaço seguro e emancipatório para todas as pessoas, independentemente de sua identidade ou expressão de gênero, orientação sexual, raça, etnia, dentre outras. Compreendemos, dessa maneira, em diálogo com Pereira (2000), que a professoralidade se produz no caminho da subjetivação, sendo constituída nas experiências, nos encontros e nas relações que atravessam o fazer docente. A professoralidade está inevitavelmente imbuída em uma trama complexa, realizada com diferentes pessoas, organizadas em distintos grupos socioculturais, com suas finalidades e intencionalidades.

Por ser eminentemente uma ação que tem por base os vínculos com diferentes sujeitos/as, a formação docente é por natureza complexa. Formar professores/as

envolve, portanto, elementos dos campos socioprofissionais, filosóficos, psicológicos, subjetivos e didáticos, em seus entrecruzamentos, sendo necessária a permanente construção de mudanças conceituais e de práticas.

Nas últimas décadas, a formação de professores/as tem ganhado relevância na pauta de grupos de pesquisa, de políticas públicas, de fóruns de educação e de congressos de pesquisadores/as, sendo apontada como um dos fatores de maior interferência na prática pedagógica. Nesse sentido, Paraíso (2023) argumenta que um dos fatores que precisa ser pautado na discussão acerca da formação docente diz respeito ao currículo para as diversidades, cujas discussões são quase sempre silenciadas.

A atual legislação brasileira ressalta que o trabalho docente deve levar em consideração a realidade sociocultural em que o profissional atua ou atuará, bem como as situações locais. Assim, faz-se necessária a aquisição de conhecimentos sobre o campo educacional e sobre práticas relevantes a essa realidade, e, ademais, os/as docentes necessitam ter, além de uma formação científica e cultural apropriada, uma formação didático-pedagógica sólida e atuar com ética e consideração pelas diversidades (Brasil, 2015). Dessa maneira, o exercício da professoralidade requer uma formação inicial consistente e uma formação continuada como ampliação e atualização.

Ademais, os desafios contemporâneos exigem uma formação docente global que recuse a ilusão da neutralidade pedagógica e o silenciamento curricular (Paraíso, 2023). É imperativo que a práxis educativa adote uma perspectiva interseccional, colocando as discussões sobre as temáticas de gênero, sexualidades, raça, território, etnias e diversidades no cerne do debate político-pedagógico. Desestabilizar o currículo hegemônico significa mobilizar a docência para desmantelar as estruturas da cisheteronormatividade que historicamente vulnerabilizam, patologizam e marginalizam corpos dissidentes. A formação docente deve, portanto, assegurar conhecimentos que reflitam e desenvolvam práticas de acolhimento radical e de combate intransigente à LGBTfobia e a todas as formas de violência de gênero nas escolas.

Nessa perspectiva, Sousa (2022) compreende a docência como um processo ético, político e (des)formativo que se realiza na produção de fissuras nas racionalidades normativas que historicamente regulam os corposvidas, os gêneros, as sexualidades e as demais diferenças. Mais do que reproduzir conhecimentos legitimados, a ação docente é convocada a desestabilizar discursos naturalizados, desmantelar estruturas de exclusão e produzir deslocamentos que possibilitem o reconhecimento da pluralidade das existências. Assim, para o autor, a (des)formação de professores/as não se restringe à apropriação de conteúdos ou metodologias, mas constitui

um processo contínuo de constituição de professoralidades comprometidas com a justiça social e cognitiva, com os direitos humanos e com a construção de práticas pedagógicas capazes de problematizar as desigualdades e afirmar a escola como espaço de acolhimento, pertencimento e emancipação.

Refletir sobre diversidade sexual e de gênero sob a ótica contemporânea exige compreender a pluralidade de corpos, expressões e subjetividades como construções históricas e políticas, rompendo com lógicas binárias e essencialistas. Como aponta Aranha (2011), a diferença não deve se traduzir em hierarquias de inferioridade ou superioridade. Sob essa perspectiva, a escola deixa de ser apenas um reflexo estático da pluralidade para se tornar um território intercultural dinâmico. Nela, a gestão, o corpo docente, as famílias e, fundamentalmente, os/as estudantes tensionam, ressignificam e descentralizam as normas hegemônicas no cotidiano escolar.

Dessa maneira, a formação inicial deve assegurar ao/à professor/a condições para o exercício de suas atividades profissionais, tendo em vista a complexidade inerente à profissão, fornecendo tanto a teoria quanto a prática necessárias para desenvolver suas habilidades na transposição de conhecimentos adequados à realidade e capazes de estabelecer elementos para a transformação dos/as estudantes e do meio social em que estão inseridos. Para efetuar essa (trans)formação, não basta apenas o

referencial teórico; é essencial aprimorar constantemente a prática pedagógica. De acordo com Rios (2022), os cursos de formação docente precisam assegurar um currículo que contemple as demandas inerentes às subjetivações humanas na contemporaneidade. Nesse sentido, as temáticas de gênero, raça e diversidade precisam ser visibilizadas.

Nessa perspectiva sobre o que a formação inicial deve assegurar, Rangel, Caetano e Sousa (2021) defendem que ela precisa assumir um compromisso ético, político e pedagógico com o reconhecimento das diferenças e das diversidades que constituem as pessoas dentro e fora da escola. Para a autora e autores, formar professores/as implica superar perspectivas homogeneizadoras e normativas, historicamente presentes nos currículos, favorecendo processos formativos que valorizem o diálogo, a pluralidade de experiências e a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a justiça social e a equidade. Assim, a formação inicial deve possibilitar que futuros/as docentes desenvolvam conhecimentos, sensibilidades e posturas críticas capazes de problematizar preconceitos, enfrentar diferentes formas de discriminação e promover uma educação que reconheça e valorize as múltiplas identidades presentes no contexto escolar.

É nesse cenário que situamos a problematização que mobiliza este estudo: como a inserção de componentes curriculares voltados às questões de gênero e diversidade

sexual nos cursos de Licenciatura em Pedagogia da UNEB/Campus VII e da UEFS repercute na formação docente e produz deslocamentos nas formas de compreender as diferenças, as sexualidades, os gêneros e as professoralidades?

Diante dos pressupostos elucidados acima, bem como reconhecendo a relevância da formação docente, o presente artigo tem por objetivo refletir acerca da construção do conhecimento na formação docente nos cursos de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus VII) e da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), tendo em vista a implantação de disciplinas obrigatórias com tal abordagem nas referidas instituições.

Consideramos importante ressaltar que a escrita emerge da nossa própria experiência docente, por compreendermos a formação como espaço-tempo provocativo, de incertezas, de estranhamentos e que a todo momento nos incita a desvelar novos saberes.

Estamos convencidos, portanto, de que a formação docente precisa ser concebida como um processo que reconhece e dialoga com as múltiplas redes de saberes, fazeres, crenças, valores, afetos e subjetividades que constituem os/as sujeitos/as e os cotidianos escolares. Formar professores/as para atuar em contextos marcados pelas diferenças e diversidades implica superar modelos prescritivos e homogêneos de formação, assumindo uma

perspectiva que valorize as experiências vividas, a escuta sensível e a reflexão crítica sobre as práticas educativas. Desse modo, a formação inicial deve favorecer a construção de conhecimentos comprometidos com o reconhecimento da pluralidade humana, preparando docentes para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas, dialógicas e socialmente comprometidas, capazes de acolher as diferentes formas de ser, viver e aprender presentes na escola (Sousa, 2022).

A relevância desta discussão reside, portanto, na necessidade de compreender como a presença dessas temáticas na formação inicial pode tensionar silenciamentos historicamente produzidos pelo currículo e contribuir para a constituição de professoralidades sensíveis às diferenças e comprometidas com os direitos humanos.

Para desenvolver essa reflexão, organizamos o artigo, além destes elementos introdutórios, em quatro movimentos. No primeiro, apresentamos os caminhos metodológicos percorridos, articulando análise documental e entrevistas narrativas. No segundo, discutimos o silêncio como imperativo educacional e as diversidades na escola, situando as disputas curriculares que atravessam gênero e sexualidade.

No terceiro, em “Rompendo silêncios, criando fissuras”, colocamos em diálogo as narrativas dos/as estudantes e os deslocamentos produzidos pelo ato de conhecer. No quarto, problematizamos os desafios

contemporâneos da formação docente diante das questões de gênero, raça e sexualidade. Por fim, nas considerações, retomamos os principais movimentos analíticos e reafirmamos a formação docente como espaço de produção de conhecimentos, subjetividades, diferenças e professoralidades.

Metodologia: Desvelando os caminhos percorridos

A trajetória metodológica deste estudo abdica de uma linearidade rígida, configurando-se como um processo rizomático e contingente, costurado no próprio ato do caminhar investigativo. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo e pós-crítico, em que a produção de conhecimento emerge das narrativas e das subjetividades de estudantes em formação docente. Sob essa ótica, as vivências identitárias e os marcadores sociais da diferença não são meros panos de fundo, mas sim o ponto de partida epistêmico que tensiona a urgência de desestabilizar discursos hegemônicos e forjar práticas curriculares queer/dissidentes.

Nesse percurso investigativo, a análise documental e as entrevistas narrativas não se constituem como procedimentos isolados, mas como movimentos metodológicos complementares que se atravessam e se

potencializam mutuamente. A análise dos Projetos Pedagógicos de Curso, das matrizes curriculares e das ementas das disciplinas possibilitou compreender os discursos institucionais que orientam a formação docente para as questões de gênero e diversidade sexual. Todavia, compreendemos que o currículo não se esgota na materialidade dos documentos oficiais, uma vez que é continuamente produzido, disputado e ressignificado pelos/as sujeitos/as que o vivenciam. Assim, a escuta sensível, operacionalizada por meio das entrevistas narrativas, permitiu acessar os sentidos atribuídos pelos/as estudantes às experiências formativas, evidenciando aproximações, tensionamentos, permanências e deslocamentos produzidos ao longo da formação inicial. Nessa perspectiva, os documentos e as narrativas constituem um mesmo campo analítico, articulando a dimensão institucional do currículo às experiências subjetivas daqueles/as que o vivenciam cotidianamente. Por isso, para atender ao objetivo delineado neste estudo, adotamos a análise documental como procedimento metodológico principal. Essa abordagem justifica-se pela necessidade de examinar criticamente as práticas de gênero e diversidade sexual textualmente manifestas nos currículos dos cursos de Licenciatura em Pedagogia. O campo de investigação delimitado abrangeu os projetos pedagógicos e as matrizes curriculares de duas instituições públicas baianas: a Universidade do Estado da Bahia (UNEB),

especificamente no Campus VII, em Senhor do Bonfim, e a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

A análise documental é concebida neste estudo como um processo sistemático que emprega métodos e técnicas voltados à apreensão, compreensão e análise de fontes documentais. Conforme postula Pimentel (2001), essa abordagem evoca a noção de percurso, o que significa que o exame dos documentos não se encerra em si mesmo, mas atua como vetor para o aprofundamento da realidade investigada. Diante disso, com o intuito de adensar a compreensão do fenômeno e ir além da dimensão textual, integramos à pesquisa a perspectiva da escuta sensível. Esta operacionalizou-se por meio de entrevistas narrativas, técnica que permitiu apreender as vivências, percepções e subjetividades dos sujeitos que dão vida aos currículos analisados.

A opção pelas narrativas como método de pesquisa alinha-se à perspectiva teórica de Abrahão (2004), a qual pressupõe que a realidade social é multifacetada e construída socialmente por sujeitos que vivenciam suas experiências de maneira integrada. Sob essa ótica, os indivíduos encontram-se em um constante processo de autoconhecimento, de modo que suas trajetórias e relatos tornam-se fundamentais para desvelar as complexidades e os sentidos atribuídos às práticas curriculares investigadas.

A entrevista narrativa, como dispositivo de pesquisa, possibilita apreender trajetórias individuais e,

simultaneamente, descortinar a história de grupos e comunidades. Isso ocorre porque a estrutura social e a ação dos sujeitos se interconectam no momento em que a experiência vivida é reconstruída por meio da narração. No âmbito deste estudo, as narrativas que compõem o corpus empírico foram produzidas no período compreendido entre os meses de março e maio de 2025.

O contato inicial com os/as partícipes da pesquisa se deu durante as aulas dos componentes curriculares **Direitos Humanos, Diversidade e Educação** na UNEB e **Política, Diversidade e Gênero na Escola** na UEFS. É importante ressaltar que as referidas disciplinas foram implantadas na última reformulação curricular, tendo por base as orientações da Resolução CNE/CP Nº 2/2015, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior.

Quanto à escolha dos/as participantes, foi estabelecido como critério ter cursado uma das disciplinas em uma das instituições. Salientamos, ainda, que optamos pelo anonimato dos/as participantes e ao longo das narrativas eles/as serão identificados/as pelo último sobrenome, seguido do nome da instituição onde estudam. Foram selecionados/as dois/duas estudantes de cada instituição. A seguir, faremos uma breve apresentação de cada um/a deles/as.

Bartilotti UNEB tem 26 anos, reconhece-se como homem gay, é discente do sexto semestre do curso de

licenciatura em Pedagogia do Campus VII da UNEB e mora com a família. Enquanto se apresentava, destacou: "Todo mundo sabe da minha orientação e faço questão de demarcar este lugar de fala, mas isso tem um preço e às vezes sai muito caro".

Rosa UNEB tem 22 anos, reconhece-se como mulher negra e cis, é mãe solo, mora com os pais numa comunidade rural e está cursando o último semestre do curso de licenciatura em Pedagogia na UNEB. Em sua narrativa ressaltou: "Várias intersecções me atravessam para dizer, ainda que de maneira incompleta, quem eu sou: mulher, negra, mãe solo e da roça".

Ferreira UEFS tem 20 anos e está cursando o oitavo semestre de Pedagogia na UEFS. Reconhece-se enquanto mulher branca e lésbica, mora com a companheira e já atua como professora em uma escola privada. Em sua entrevista, destacou: "Falar dessas temáticas é falar sobre minha história enquanto mulher lésbica e da periferia".

Souza UEFS tem 21 anos, reconhece-se como homem negro e cis, está cursando o último semestre do curso de licenciatura em Pedagogia na UEFS e mora com os pais. Em sua entrevista, ele salientou: "Estas discussões são de extrema importância para quem quer seguir na carreira docente".

A análise do material empírico ocorreu de maneira processual, buscando estabelecer aproximações

entre os documentos institucionais e as narrativas produzidas pelos/as colaboradores/as da pesquisa. As entrevistas foram lidas de forma integral e sucessiva, permitindo identificar recorrências, singularidades e tensionamentos relacionados aos processos de formação docente para diversidades, gênero e sexualidade. As interpretações foram construídas em diálogo permanente entre os objetivos da investigação, o referencial teórico adotado e os sentidos produzidos pelos sujeitos da pesquisa, compreendendo que as narrativas não constituem meros relatos de experiências, mas espaços de produção de conhecimentos, subjetividades e significados sobre a docência.

Ao longo do processo analítico, alguns movimentos mostraram-se recorrentes nas narrativas produzidas pelos/as colaboradores/as, entre eles os processos de rompimento dos silenciamentos, a produção de novos letramentos para as diversidades, os deslocamentos nas formas de compreender a docência, as disputas em torno do currículo e a ressignificação das experiências de gênero e sexualidade. Esses movimentos não foram definidos previamente, mas emergiram do diálogo permanente entre os documentos curriculares, as narrativas, a perspectiva teórica e o próprio percurso investigativo, constituindo os fios condutores das análises apresentadas neste artigo. Em consonância com a perspectiva pós-crítica assumida, interessou-nos menos

produzir classificações estáveis e mais acompanhar os sentidos, as fissuras e os deslocamentos que foram sendo produzidos pelos sujeitos ao narrarem suas experiências formativas. Sob essa ótica, considerando que a socialização e a produção de subjetividades durante a trajetória acadêmica ocorrem de maneira central no território escolar e por meio das redes de sociabilidade que dele derivam, torna-se de suma importância que tais temáticas ocupem lugar central nos debates nos cursos de formação docente. Afinal, o currículo atua como um dispositivo biopolítico e cultural que tanto pode reiterar normatividades quanto emergir como espaço de contestação e produção de novas possibilidades existenciais.

O silêncio enquanto imperativo educacional e as diversidades na escola

É a partir da década de 1980 que a categoria gênero passa a ser integrada de forma mais sistemática e robusta ao campo dos estudos da sexualidade. Essa articulação epistemológica e política foi fruto direto das intensas mobilizações dos movimentos feministas, que tensionaram a produção de conhecimento e as estruturas sociais da época. Posteriormente, os movimentos sociais em defesa da diversidade sexual e de gênero, hoje corporificados na pluralidade do movimento LGBTQIAPN+,

ampliaram essa agenda de disputas. O foco dessas ações direcionou-se à esfera pública, pautando o Estado com o intuito de destituir lógicas heteronormativas e assegurar a consolidação de direitos e políticas públicas constitutivas de cidadania.

A consolidação do gênero como categoria analítica (Scott, 1990) expandiu radicalmente a compreensão das dinâmicas sociais, superando a rigidez dos papéis sexuais tradicionais e a lógica binária entre o masculino e o feminino. Ao romper com o determinismo biológico, esse conceito permitiu compreender que as expressões de gênero e as vivências da sexualidade não são destinos anatômicos, mas sim construções histórico-culturais. Desse modo, o gênero passa a ser entendido em sua pluralidade, chancelando a subjetividade e a autonomia dos/as sujeitos/as na produção de suas próprias performances, identidades e corporalidades, de forma dissociada das normas heteronormativas compulsórias.

No entanto, quase quatro décadas após os primeiros tensionamentos, ainda se evidencia um persistente silenciamento em torno das discussões inerentes ao campo das subjetivações identitárias, de gênero e da sexualidade. Longe de ser uma lacuna casual, essa omissão configura-se como um imperativo político produzido e reproduzido pelo currículo escolar. Esse apagamento opera tanto por meio das diretrizes oficiais quanto através do currículo silenciado, funcionando como

um dispositivo de regulação e controle que visa neutralizar as dissidências e reiterar as normatividades hegemônicas no espaço escolar.

A análise das matrizes curriculares dos cursos de Licenciatura em Pedagogia da UNEB e da UEFS evidenciou que a incorporação e a garantia desses conhecimentos na formação docente constituem uma exigência contemporânea inadiável. Essa necessidade é legitimada juridicamente pela Resolução CNE/CP nº 2/2015, que, conforme salientado anteriormente, estabelece diretrizes nacionais para a formação inicial em nível superior, compelindo as instituições a inserirem transversalmente as discussões de gênero, sexualidade e direitos humanos em seus projetos pedagógicos.

Durante as reuniões de reformulação curricular dos referidos cursos, tornaram-se evidentes os tensionamentos e as resistências inerentes a essas temáticas. Esse cenário demandou a abertura de fissuras contínuas nas estruturas pedagógicas tradicionais e um constante exercício de argumentação e convencimento. Tal movimento foi indispensável para ratificar a relevância política e epistemológica dos estudos de gênero e sexualidade na formação docente, concebendo o currículo não como um documento estático, mas como um território de disputa e produção de subjetividades.

Após intensos embates políticos e epistêmicos, o colegiado de Pedagogia assegurou a inserção dessas

problemáticas no componente curricular do primeiro semestre, articuladas às discussões sobre Direitos Humanos. Essa deliberação fundamentou-se no entendimento de que o reconhecimento e a garantia da diversidade sexual e de gênero se vinculam, primordialmente, à salvaguarda dos Direitos Humanos, à ética da alteridade e ao respeito irrestrito à pluralidade de existências.

Na UEFS, os tensionamentos seguiram dinâmica semelhante; contudo, a temática foi institucionalizada por meio de uma disciplina alocada no oitavo semestre, articulada aos debates sobre Políticas Educacionais. Essa configuração curricular evidencia uma escolha estratégica e analítica relevante: ao vincular as discussões de gênero e sexualidade à macroestrutura das políticas públicas de educação, o currículo insere tais identidades no cerne dos debates sobre direitos, legislações e o papel do Estado na garantia da equidade social na reta final da formação docente.

Nesse sentido, Silva (2011) ressalta que as teorias do currículo se estruturam como um território contestado, no qual aqueles e aquelas que foram historicamente marginalizados e invisibilizados necessitam tensionar as estruturas vigentes para reivindicar o direito à representação e ao reconhecimento identitário. Sob essa perspectiva, o currículo deixa de ser um arranjo neutro de conteúdos e passa a ser compreendido como um campo de

batalha cultural e político, onde a legitimação de saberes sobre gênero e sexualidade vincula-se diretamente à luta por justiça social e epistemológica.

"Rompendo silêncios, criando fissuras": Reflexões sobre o ato de conhecer

Não podemos ignorar que as indagações intrínsecas da contemporaneidade tensionam e reconfiguram os estudos no campo do currículo, em especial aqueles ancorados nas perspectivas pós-críticas (Paraíso, 2016). Sob esse prisma, novos desafios e problemáticas são suscitados, fornecendo um arcabouço vivencial e epistêmico que altera substancialmente os modos de conceber e performar as diferenças, sejam de gênero, sexualidade ou etnicidade. Como consequência, essas teorizações desestabilizam as formas tradicionais de compreender os próprios sujeitos e as cartografias dos espaços onde tais marcadores sociais se manifestam, transformando o currículo em um potente dispositivo de desconstrução de binarismos e produção de novas subjetividades. Nesse sentido, Bartilotti UNEB (2025) ressalta:

> Um dos meus principais medos quando passei no vestibular foi saber como seria tratado, porque sou bem afeminado, por isso tinha medo, muito medo mesmo, de ter que mudar [...], mas quando vi que tinha uma disciplina

> que ia discutir esses assuntos, fiquei mais seguro, não foi fácil, tem muitos colegas que são complicados, mas a gente foi rompendo silêncios, criando fissuras [...] mostrando que a educação é o espaço das diversidades.

No fragmento descrito acima, é possível constatar que o medo de Bartilotti UNEB não é de cunho intelectual ou acadêmico, mas sim corporal e identitário. A expressão "por isso tinha medo [...] de ter que mudar" demonstra o quanto o espaço universitário ainda é lido como um território de normalização, no qual corposvidas que performam gêneros dissidentes, como o homem afeminado, sofrem a pressão de se adequarem à masculinidade hegemônica.

Dessa maneira, o estudante reconhece que sua performance de gênero o coloca em um lugar de vulnerabilidade. Há um receio de que a universidade opere como um dispositivo de controle biopolítico, exigindo a renúncia de sua própria subjetividade como pedagogo em formação (Butler, 2019). Compreendemos, portanto, que a inclusão de componentes de gênero e sexualidade nas licenciaturas vai muito além do debate puramente teórico; ela tem impactos ontológicos na vida e na sobrevivência dos/as estudantes. Trata-se de reconhecer que a formação docente não pode ser dissociada das experiências concretas dos/as sujeitos/as que a vivenciam, uma vez que os processos formativos também produzem identidades, modos de existir e possibilidades de permanência nos espaços educativos. Nessa direção, como afirma Sousa

(2022), promover uma formação comprometida com as discussões de gênero e sexualidade significa criar condições para que futuros/as professores/as possam afirmar suas existências, resistir às normatizações excludentes e construir práticas pedagógicas pautadas no reconhecimento da diferença, na dignidade humana e na justiça social.

Ao refletir sobre sua trajetória formativa, Ferreira UEFS (2025) evidencia como os medos e as inseguranças pedagógicas estão intrinsecamente ligados aos desafios de tensionar as normas de gênero e sexualidade no espaço escolar. Sua narrativa sinaliza que o acolhimento dessas vulnerabilidades é o que impulsiona a necessidade de um letramento contínuo e interseccional para a diversidade. Esse movimento é compreendido como um compromisso ético-político permanente para a desconstrução de violências simbólicas e para a promoção de uma educação efetivamente plural e inclusiva. Ela ressaltou:

> Não me senti segura para assumir publicamente minha orientação sexual em sala. Logo no primeiro momento percebi que tinham muitas pessoas evangélicas e isso me deixou meio que pisando em ovos, entende? [...], mas com o tempo também entendi que não poderia me anular, recuar o tempo inteiro, então numa aula, meio que do "nada" eu disse que era lésbica e passei a defender o direito de termos um letramento para diversidade, assim como temos para as questões raciais e tantas outras.

A sensação de "pisar em ovos", expressa na narrativa de Ferreira UEFS, se refere à percepção imediata de que a sala de aula não é um território neutro, mas

regulado por normatividades hegemônicas. A identificação de um grupo majoritariamente religioso cria, no imaginário da estudante, uma barreira cultural, reforçando a ideia de uma cisheteronormatividade compulsória (Butler, 2003).

No excerto narrativo é possível evidenciar que o medo da rejeição e da violência simbólica produz o silenciamento inicial. Sob a ótica de autores/as pós-críticos/as, a sala de aula muitas vezes funciona como um panóptico, no qual os corpos dissidentes sentem que estão sendo vigiados e avaliados a partir de matrizes heteronormativas e religiosas tradicionais (Butler, 2003; 2019).

Na narrativa de Ferreira UEFS, emerge a ideia de que o pessoal é político. Ela parte do pânico do isolamento, recusa a anulação imposta pelas normatividades religiosas presentes na sala e emerge como uma proponente de políticas curriculares. Ela demonstra que o currículo precisa dar o suporte para esse letramento, sob o risco de continuar gerando espaços onde futuros professores tenham que pisar em ovos para simplesmente existirem.

Em sua narrativa, Rosa UNEB (2025) tensiona a urgência de que os debates de gênero, sexualidade e diversidade racial não sejam tratados como apêndices curriculares, mas como eixos estruturantes ainda na formação inicial. Em sua narrativa, fica evidente que politizar a formação desde o início é indispensável para instrumentalizar futuros docentes na desconstrução de

práticas cisheteronormativas e racistas que historicamente silenciam corpos e subjetividades dissidentes no espaço escolar.

> Discutir essas temáticas logo no início do curso foi muito importante para mim. [...]. Mesmo sendo uma mulher negra, admito que meu letramento racial e de gênero era quase nada, era nada mesmo, não conhecia os conceitos e achava natural algumas falas que só agora compreendo que são racistas, homofóbicas e transfóbicas e no contato com os estudantes, durante os estágios, percebi a importância de conhecer sempre mais.

Um primeiro elemento a ser analisado na narrativa de Rosa UNEB é a superação do empirismo, entendendo os estudos de raça e gênero como um campo epistêmico. Ela ressalta que a experiência de opressão, isto é, viver o racismo ou o machismo na pele, não se traduz automaticamente em uma compreensão teórica ou conceitual dessas estruturas, sendo necessária a apropriação teórica.

Ela também faz emergir em sua fala elementos do feminismo negro, presentes especialmente na literatura de Lélia Gonzalez (2020) ou bell hooks (2018), ou seja, ela reconhece que a consciência social é um processo em construção. O "letramento", aqui, surge como a apropriação de um vocabulário e de um arcabouço de leitura política que permite ao sujeito nomear as opressões que antes ele apenas sentia, mas não conseguia teorizar.

A narrativa de Souza UEFS (2025) converge teoricamente com as reflexões de Rosa UNEB (2025) ao

acionar a interseccionalidade como ferramenta analítica indispensável para a formação docente. Ao articularem as categorias de raça e gênero, as narrativas evidenciam que esses marcadores sociais de diferença não operam de forma isolada, mas coexistem na produção de vulnerabilidades e resistências. Essa consonância narrativa sublinha a urgência de uma Pedagogia que desestabilize as estruturas patriarcais e racistas que historicamente moldam o espaço escolar. Ele salientou:

> No início eu pensei: "que coisa chata!", pois parecia que era um assunto só para encher linguiça, tipo enrolar, já que a gente estava no final do curso, mas depois entendi que não e fui compreendendo que no lugar de homem negro eu tenho privilégios, mas sempre vão me dizer que eu sou preto, já as mulheres pretas estão o tempo inteiro em lugar de desprivilégio.

A partir da narrativa de Souza UEFS, é possível inferir que a des-homogeneização da experiência negra é o cerne epistemológico. Ao ter acesso ao letramento crítico, o sujeito percebe que a categoria raça não se move sozinha. O estudante opera um exercício de alteridade e autocrítica ao reconhecer que, embora seja afetado pelo racismo, sua identidade de gênero — homem — lhe confere privilégios em uma estrutura patriarcal.

De acordo com bell hooks, em **E eu não sou uma mulher?** (2015) e **O feminismo é para todo mundo** (2018), o sujeito compreende que o machismo também molda as vivências da comunidade negra, e que os homens negros

participam, em certa medida, dos dividendos do patriarcado.

"As questões de gênero, raça e sexualidade estão dentro da escola": Desafios da formação docente na contemporaneidade

A contemporaneidade tem tensionado o fazer docente por meio de uma complexa sobrecarga de demandas, transformando a formação e a prática pedagógica em campos de constante disputa, vulnerabilidade e permanente reinvenção. No cerne desses debates, emerge com centralidade a denúncia do esvaziamento formativo no que tange às categorias de gênero e de sexualidade. Nesse sentido, Rios (2022) argumenta que não é possível conceber a formação docente dissociada das questões inerentes às subjetivações humanas, uma vez que formar professores/as implica reconhecer os/as sujeitos/as em sua integralidade, considerando as múltiplas dimensões que constituem suas experiências, identidades e modos de existir.

A dificuldade em capilarizar essas discussões na práxis escolar não decorre de uma lacuna meramente técnica ou metodológica, mas do enfrentamento a discursos dogmáticos e pânicos morais historicamente cristalizados. Essas narrativas hegemônicas operam na esfera pública

deslegitimando o estatuto científico dos estudos de gênero e desamparando docentes diante da urgência de desconstruir a cisheteronormatividade e o patriarcado no cotidiano escolar. Além disso, essa resistência não pode ser compreendida apenas como resultado de desconhecimento ou insuficiência formativa, pois está ancorada em perspectivas ideológicas vinculadas a determinados projetos de sociedade que buscam preservar relações de poder, hierarquias de gênero e padrões normativos de sexualidade. Ao negar a legitimidade dessas discussões no âmbito educacional, tais projetos reforçam mecanismos de controle sobre os corposvidas, as identidades e os modos de existir, produzindo currículos marcados pelo silenciamento, pela exclusão e pela manutenção das desigualdades sociais. Desse modo, defender a presença dos estudos de gênero, relações étnico-raciais e sexualidade na formação docente constitui também um posicionamento ético e político em favor de uma educação democrática, comprometida com os direitos humanos, a justiça social e o reconhecimento da pluralidade de sujeitos/as que constituem a escola e a sociedade (Sousa, 2022).

A práxis docente demanda uma instituição escolar que supere a rigidez eurocêntrica e cisheteronormativa, constituindo-se como um espaço poroso, aberto a novas matrizes de pensamento. Validar a pluralidade de corpos, gêneros, sexualidades e raças ultrapassa a mera tolerância; trata-se de um imperativo ético-epistemológico que

reconfigura os modos de ler o mundo e subverte as assimetrias de poder nas relações com a comunidade escolar. Essa virada pedagógica é fundamental para que saberes historicamente subalternizados passem a capilarizar o currículo e a vida comunitária. Nessa perspectiva, Ferreira UEFS (2025) chama a atenção para a necessidade de pensarmos a formação docente tendo em vista as diversidades dos/as estudantes:

> Essa disciplina me fez enxergar coisas que eu não tinha percebido ainda, pena que só foi ofertada depois dos estágios. Mas o fato é que hoje, tendo passado por todo problema e medo lá no início, percebo a importância desse conteúdo para formação [...], a gente pode até não mudar a realidade da escola, mas possivelmente vamos agir diferente perante aquela criança que de alguma maneira se sente "estranha", entende? Por isso que eu defendo a permanência dessa disciplina.

A expressão "pena que só foi ofertada depois dos estágios", característica da estrutura da UEFS, no 8º semestre, revela uma crítica contundente à organização da matriz curricular. A estudante percebe, retrospectivamente, que se tivesse tido acesso a esses saberes antes de entrar nas salas de aula da educação básica como estagiária, sua leitura da realidade escolar e sua intervenção pedagógica teriam sido muito mais qualificadas.

A palavra "estranha", colocada entre aspas, evoca diretamente o conceito de Queer, que historicamente significava estranho, esquisito, fora da norma. Rios (2022) argumenta que as infâncias dissidentes, viadas e sapatas,

são comumente classificadas como estranhas. O/a futuro/a professor/a, que um dia teve medo de ingressar na universidade por sua performance de gênero ou orientação sexual, agora projeta o seu aprendizado na proteção da infância dissidente. Esse deslocamento evidencia que a formação docente não se restringe à aquisição de conhecimentos e competências pedagógicas, mas também produz reposicionamentos éticos e políticos diante das injustiças que atravessam a escola. Ao reconhecer em si as marcas da exclusão e da abjeção, o/a docente em formação passa a compreender a urgência de construir práticas pedagógicas que rompam com a lógica da normalização e do silenciamento das diferenças (Rangel; Caetano; Sousa, 2021). Assim, a experiência vivida transforma-se em potência formativa, convertendo a memória da vulnerabilidade em compromisso com a defesa da pluralidade das infâncias, com o acolhimento das dissidências e com a construção de espaços educativos nos quais nenhuma criança ou adolescente seja reduzido à condição de "estranho/a" por existir fora dos padrões cisheteronormativos. Trata-se, portanto, de uma formação que articula experiência, sensibilidade e compromisso político, compreendendo a docência como prática de cuidado, resistência e afirmação da vida.

Ao discorrer acerca dos impactos da disciplina em seu processo formativo, Souza UEFS (2025) ressalta como o contato com as teorias de gênero e sexualidade fraturou

certezas previamente naturalizadas, impulsionando um profundo processo de subjetivação e autocrítica profissional face às normas cisheteronormativas.

> Sabe assim... quando você vem estudar uma coisa acreditando saber de tudo e simplesmente cai do cavalo? Foi o que aconteceu comigo. Sempre achei que essa discussão era só para as mulheres, ou então os gays, mas entendi que é muito mais sobre mim e minha postura no mundo, enquanto um homem negro e hétero. Ou seja: qual deve ser minha postura? Além disso, percebi que na condição de professor essas questões vão chegar, então é melhor me preparar.

É possível evidenciar no fragmento narrativo descrito acima um choque epistêmico. O estudante vai cursar a disciplina convicto de que sabe de "tudo" sobre os conteúdos. A expressão popular "cair do cavalo" descreve perfeitamente o impacto que as teorias críticas e pós-críticas provocam no senso comum. O estudante ingressa na disciplina com certezas cristalizadas, mas o contato com os conceitos de gênero e sexualidade desestabiliza suas convicções prévias. Essa desestabilização não é negativa; ela é o motor da aprendizagem significativa e da desconstrução de preconceitos arraigados.

Já para Rosa UNEB (2025), a disciplina operou como um potente dispositivo de transformação, com reverberações significativas tanto em sua dimensão de práxis pedagógica quanto em sua constituição como sujeito político. Ao romper com concepções normativas, o componente curricular propiciou um profundo processo de

subjetivação, consolidando um compromisso ético-político com a alteridade, o respeito às dissidências de gênero e sexualidade e a valorização da dignidade humana no espaço escolar. Ela ressaltou:

> Para mim foi uma grata e gostosa surpresa, de verdade [...] e logo no primeiro semestre que a gente chega insegura. Passei a me reconhecer mais enquanto mulher e mulher negra e da roça e isso mudou minha maneira de ver o mundo, de ver a sala de aula. A gente discutia sobre assuntos que eu nem sequer podia falar o nome, pois ainda é um tabu, mas nas aulas tudo era falado de maneira teórica, que me ajudava a entender, mas também teve divergência, por parte de alguns colegas.

O que acontece com Rosa UNEB, tendo em vista a narrativa descrita acima, é o que podemos classificar como quebra do estranhamento acadêmico. Ingressar na universidade costuma ser um momento de forte insegurança, especialmente para estudantes de classes populares ou grupos historicamente excluídos. Quando a UNEB insere essa disciplina logo no primeiro semestre, o currículo cumpre um papel de acolhimento e humanização. A discussão deixa de ser um filtro excludente e passa a ser uma grata surpresa, gerando um sentimento de pertença logo no início da jornada acadêmica.

Nesse sentido, é possível dizer que os estudos de gênero asseguraram à Rosa UNEB o empoderamento epistêmico. A teoria não a distanciou de suas origens; pelo contrário, deu-lhe as ferramentas para orgulhar-se de sua identidade camponesa e negra. Ao dizer que "mudou minha

maneira de ver o mundo, de ver a sala de aula", a professora em formação comprova que o currículo alterou sua postura política. Ela passará pelos estágios e exercerá a docência não mais sob a ótica da subalternidade, mas a partir do orgulho e da consciência de suas raízes.

Bartilotti UNEB (2025) também ressaltou o caráter disruptivo da disciplina em sua trajetória, enfatizando como o componente curricular forneceu o aporte teórico necessário para desnaturalizar as normas de gênero e sexualidade. Para ele, essa imersão epistemológica foi decisiva para reconfigurar sua formação, transformando-se em uma ferramenta de intervenção política e pedagógica contra as violências e silenciamentos que operam no cotidiano escolar.

> Para nós, homens gays, que passamos a vida inteira, desde a infância, ouvindo alguém dizendo que a gente é diferente, chegar na universidade e ter uma disciplina na qual a gente se entenda, como posso dizer? [...], digamos teoricamente, ou seja, tem um campo da ciência que tem buscado entender que ser diferente é normal, é muito bom. [...]. Os conteúdos dessa disciplina vão ser parte da minha prática docente, no chão da escola.

No fragmento narrativo, é possível evidenciar a violência estrutural pela qual toda criança dissidente passa. O silenciamento, o estigma, a invisibilidade e a exclusão. Bartilotti UNEB traz em sua fala uma marca temporal profunda: "desde a infância". Isso evidencia que a opressão da cisheteronormatividade compulsória atua muito antes do ingresso no ensino superior. O termo "diferente", na boca

dos outros durante a infância, carrega o peso da rejeição, da homofobia, da transfobia e da inadequação.

Ao afirmar que a disciplina o fez se entender "teoricamente", ele está afirmando que a ciência e a teoria lhe deram um espelho legítimo. É a escrita e a epistemologia compreendidas como processos de elaboração e enfrentamento, como bem ressalta Evaristo (2020) ao salientar a Escrevivência como cura do apagamento e hooks (2017) ao ressaltar que a escrita é movimento de transgressão e descolonização da mente. O conhecimento acadêmico tira a homossexualidade do lugar da patologia, do pecado ou da "anormalidade" e a coloca no lugar de um campo de estudos consolidado. A teoria, portanto, confere dignidade à existência dos/as sujeitos/as, não por lhes conceder uma identidade que antes não possuíam, mas por oferecer linguagem, referenciais e inteligibilidade para compreender experiências que, durante muito tempo, foram marcadas pelo silêncio, pela culpa e pela invisibilidade. Nesse sentido, a teoria não opera apenas como um instrumento analítico, mas como uma prática emancipatória capaz de transformar a forma como os/as sujeitos/as narram a si mesmos/as e ocupam o mundo. Para futuros/as professores/as, esse movimento torna-se ainda mais significativo, pois evidencia que a formação docente também é um processo de produção de subjetividades, no qual conhecer as epistemologias de gênero e sexualidade significa reconhecer a legitimidade de múltiplas formas de

existir e construir práticas pedagógicas comprometidas com o acolhimento, a justiça curricular e a defesa da vida em sua pluralidade.

Considerações Finais

As reflexões produzidas ao longo deste estudo permitem afirmar que a inserção de componentes curriculares voltados às discussões de gênero e diversidade sexual nos cursos de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus VII) e da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) ultrapassa a mera adequação às Diretrizes Curriculares Nacionais ou a incorporação de novos conteúdos ao currículo. As análises evidenciam que tais componentes constituem potentes dispositivos de produção de conhecimentos, subjetividades e professoralidades, produzindo deslocamentos epistemológico-políticos e éticos capazes de reconfigurar as formas pelas quais futuros/as docentes compreendem a si mesmos/as, o/a outro/a e a própria docência.

As narrativas analisadas revelaram que a formação docente, quando comprometida com as discussões de gênero, sexualidade, raça e demais marcadores sociais da diferença, rompe com o silenciamento historicamente produzido pelos currículos e amplia as possibilidades de leitura crítica da realidade. As narrativas evidenciaram que o contato com essas

epistemologias permitiu aos/às estudantes nomear experiências antes marcadas pela culpa, pelo medo, pelo estranhamento e pela invisibilidade, transformando o conhecimento em prática de reconhecimento, pertencimento e emancipação. Nesse movimento, teoria e experiência deixam de ocupar lugares antagônicos e passam a constituir uma mesma tessitura formativa, na qual conhecer implica também ressignificar a própria existência.

Ao mesmo tempo, a pesquisa evidencia que a institucionalização desses componentes não elimina, por si só, as disputas em torno do currículo. Ao contrário, sua presença reafirma que o currículo permanece como um território de conflitos, atravessado por projetos antagônicos de sociedade, de educação e de humanidade. As resistências observadas durante os processos de reformulação curricular, bem como aquelas narradas pelos/as estudantes em suas experiências formativas, demonstram que as discussões de gênero, relações étnico-raciais e sexualidade continuam sendo tensionadas por discursos conservadores, pânicos morais e perspectivas ideológicas que buscam manter intactas as estruturas cisheteronormativas, patriarcais e racistas que historicamente regulam os corposvidas, as identidades e os modos de existir.

Todavia, é justamente nesse cenário de disputas que a formação docente assume sua potência política. Como evidenciaram os/as partícipes da pesquisa, conhecer

as teorias de gênero e sexualidade não representa apenas ampliar repertórios conceituais, mas desenvolver uma postura ética comprometida com a defesa da vida, dos direitos humanos e da dignidade das múltiplas existências que constituem a escola. Ao compreenderem suas próprias trajetórias à luz dessas epistemologias, os/as futuros/as professores/as passam a produzir outras formas de acolher as infâncias, as juventudes e todos/as aqueles/as que historicamente ocuparam os lugares da abjeção, do silêncio e da exclusão.

Nesse sentido, reafirmamos que a professoralidade se constitui no caminho da subjetivação e que formar professores/as implica muito mais do que transmitir conteúdos ou desenvolver competências técnicas. Significa possibilitar experiências formativas que no mo(vi)mento produzam fissuras nas racionalidades normativas, ampliem o letramento para as diversidades e fortaleçam práticas pedagógicas comprometidas com a justiça social, cognitiva e curricular. Trata-se de compreender que a docência é também uma prática de resistência, de cuidado e de produção de outras possibilidades de existência.

Por fim, este estudo reafirma a urgência de consolidar políticas curriculares que assegurem a presença das discussões de gênero, sexualidade, relações étnico-raciais e demais diversidades ao longo de toda a formação inicial, e não como conteúdos periféricos ou

episódicos. Mais do que defender a permanência dessas disciplinas nas matrizes curriculares, defendemos uma formação que reconheça a pluralidade humana como princípio epistemológico, ético e político da educação. Em tempos marcados pelo recrudescimento de discursos antidemocráticos e pelo avanço de projetos que buscam interditar o debate sobre as diferenças, insistir na formação docente comprometida com as diversidades constitui um ato de resistência, de esperança e de defesa incondicional da escola pública como espaço de produção de conhecimentos, de afirmação das diferenças e de construção de uma sociedade radicalmente democrática.

Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Pesquisa (Auto) Biográfica – Tempo, Memória e Narrativas. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **A aventura (auto) biográfica**: teoria & empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 201-224.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n. 2/2015, de 1º de julho de 2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. Brasília: Ministério da Educação, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file. Acesso em: 26 jun. 2026.

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

BUTLER, Judith. **Corpos que importam**: sobre os limites discursivos do "sexo". Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

EVARISTO, Conceição. A escrevivência como direito de fala. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 28, n. 3, p. 1-12, 2020. Disponível em: https://revistas.unc.edu.ar/index.php/polemicasfeminista/article/download/39402/39379/146635. Acesso em: 15 jun. 2026.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Organização de Flavia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HOOKS, bell. **E eu não sou uma mulher?:** mulheres negras e feminismo. Tradução de Breno Aguiar. 1. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2015.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

HOOKS, bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Tradução de Breno Aguiar. 5. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo e relações de gênero: entre o que se ensina e o que se pode aprender. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 206-237, jan./abr. 2016. Disponível em: http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/19847238173320162 06. Acesso em: 27 jun. 2026.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Currículo**: teorias e políticas. São Paulo: Contexto, 2023.

PEREIRA, Marcos Villela. Nos supostos para pensar formação e auto-formação: a professoralidade produzida no caminho da subjetivação. In: LINHARES, Célia; CANDAU, V. *et al.* (orgs.). **Ensinar e aprender**: sujeitos, saberes e pesquisa. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa histórica. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 179-195, nov. 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a08n114.pdf. Acesso em: 1 jun. 2026.

RANGEL, Mary; CAETANO, Marcio; SOUSA, Nilcelio S. de. Contradições entre projetos e práticas anti-homofóbicas no contexto educacional da escola. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 24, n. 42, p. 379-399, 2021. Disponível em: https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/4988. Acesso em: 1 jun. 2026.

RIOS, Pedro Paulo Souza. **O estranho que habita em mim**: subjetivações de gênero na educação. Curitiba: CRV, 2022.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 5-22, jul./dez. 1990. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade. Acesso em: 10 jun. 2026.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUSA, Nilcelio S. de. **Viagens e narrativas sobre gênero e sexualidade na (des)formação docente:** (re)invenção de mim e de nós. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2022.