UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CULTURAS E IDENTIDADES – PPGECI

FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO - FUNDAJ

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PRPPG

SEBASTIANA NUNES DA COSTA

GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: Em cena o estudo das contribuições das políticas para a formação docente no Ensino Médio, os Núcleos de Gênero e Projeto Andanças em Pernambuco

Recife/PE, 2021

SEBASTIANA NUNES DA COSTA

GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: Em cena o estudo das contribuições das políticas para a formação docente no Ensino Médio, os Núcleos de Gênero e Projeto Andanças em Pernambuco

Dissertação apresentada ao Programa de Pós graduação em Educação, Culturas e Identidades - PPGECI da UFRPE como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.
Linha de pesquisa: Políticas, Programas e Gestão de Processos Educacionais e Culturais
Orientadora: Profa. Dra. Bruna Tarcilia Ferraz
Co-Orientadora: Profa. Dra. Denise Maria Botelho

Recife/PE, 2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C837g Costa, Sebastiana Nunes da
GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: Em cena o estudo das contribuições das políticas para a formação docente no Ensino Médio, os Núcleos de Gênero e Projeto Andanças em Pernambuco / Sebastiana Nunes da Costa. - 2021.
151 f. : il.

Orientadora: Bruna Tarcilia Ferraz.
Coorientadora: Denise Maria Botelho.
Inclui referências e apêndice(s).

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades, Recife, 2021.

1. Educação. 2. Políticas Públicas. 3. Gênero e Sexualidade. 4. Formação Continuada. I. Ferraz, Bruna Tarcilia, orient. II. Botelho, Denise Maria, coorient. III. Título

CDD 370

SEBASTIANA NUNES DA COSTA

GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: Em cena o estudo das contribuições das políticas para a formação docente no Ensino Médio, os Núcleos de Gênero e Projeto Andanças em Pernambuco. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades - PPGECI da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para a obtenção do grau/título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA:

_____

Profª Drª BRUNA TARCILIA FERRAZ (UFRPE)
Orientadora

_____

Profª Drª DENISE MARIA BOTELHO (UFRPE)
Co-Orientadora

_____

Profª Drª DOLORES ARONOVICH AGUERO (UFC)
Examinadora externa

_____

Profª Drª GILVANEIDE FERREIRA DE OLIVEIRA(UFRPE)
Examinadora interna

Recife/PE, 2021

DEDICO

Em especial ao meu companheiro de estrada e de vida Carlos André que me deu suporte para a realização desse projeto e aguentou firme todas as situações que vivemos nesse período e as minhas filhas Nathaly e Ruth que me inspiram a seguir em frente mesmo em tempos difíceis.

AGRADECIMENTOS

A concretização desse trabalho só foi possível pelo apoio e compreensão de várias pessoas que de forma direta e indireta me apoiaram e quero deixar aqui a minha gratidão e agradecimento a cada ume de forma especial:

A minha orientadora Dra. Bruna Tarcilia Ferraz e Co-Orientadora Dra. Denise Maria Botelho por todo conhecimento construído, toda disponibilidade, paciência, compreensão e confiança durante o tempo que trabalhamos juntes e agradeço ainda em especial pela contribuição de cada ume para a minha formação como aluna, profissional e ser humano;

A todes professoras e professores que sedimentaram a trilha do conhecimento durante o percurso de aulas;

Aos coleges de turma que contribuíram com as discussões em sala e em especial a Pedro Rodrigo que para além da sala de aula me ajudou e esteve ao meu lado em momentos difíceis da nossa jornada;

A todes colaboradores que confiaram e acreditaram no meu trabalho como forma de contribuição para o incentivo e mudança de sua prática profissional;

Ao meu pai (in memoriam);

A minha mãe que mesmo distante geograficamente está sempre presente com sua dedicação e orações;

As minhas irmãs (Maria, Delu, Sandra e Márcia), meu irmão (Júnior), minhes sobrinhes (Ialy, Ivia, Ingrid, Matheus, Emanuelli, Andreza, Isadora, Tiago, Iasmim e Alice) que vibram a cada conquista por mim alcançada e aos meus sobrinhes netes (Davi, Nicolas, Avilla e Jonas) que representam a renovação das nossas esperanças em um mundo mais justo e com mais amor;

E a todes que acreditaram no meu potencial e torceram de alguma forma para a conclusão de mais um projeto de vida.

RESUMO

A presente dissertação é resultado do trabalho de pesquisa do Programa de Mestrado em Educação, Culturas e Identidades da UFRPE, vinculada a Linha de Pesquisa Políticas, Programas e Gestão de Processos Educacionais e Culturais, cujo objetivo principal foi analisar as políticas públicas educacionais no Estado de Pernambuco no âmbito do Ensino Médio voltadas para a formação de professores no contexto da temática de gênero e sexualidade, os Núcleos de Gênero e Projeto Andanças. Para tanto procurou-se realizar uma revisão bibliográfica para compor um referencial teórico que possibilitasse a compreensão do objeto de estudo, por meio de uma abordagem qualitativa. A pesquisa bibliográfica orientou ainda a formação do referencial teórico que deu suporte à análise documental desenvolvida posteriormente e mediada pelas fontes documentais investigadas junto à Secretaria de Educação do Estado, Secretaria da Mulher, EREM do município de Recife e ETE do município de São Bento do Una, bem como nos deu suporte ainda as entrevistas realizadas com os nossos colaboradores. Verificou-se que as políticas públicas educacionais em gênero e sexualidade aplicadas no contexto da nossa pesquisa configuraram avanços em muitos aspectos, porém nos sinalizou alguns retrocessos e impedimentos para a sua implementação e ações formativas. Observou-se que as ações elaboradas se estruturaram enquanto política pública de educação, mas em alguns momentos essas são apenas políticas de governo. Estruturalmente os reflexos desse processo estão presentes nas escolas dificultando sobremaneira, movimentos educativos voltados a um ideal inclusivo e de equidade a todas(os) as(os) sujeitas(os).

Palavras-chave: Educação, Políticas Públicas, Gênero e Sexualidade, Formação Continuada.

ABSTRACT

The present dissertation is the result of the research work of the Master's Program in Education, Cultures, and Identities of UFRPE, linked to the Research Line Policies, Programs, and Management of Educational and Cultural Processes, whose main objective was to analyze the educational public policies in the State of Pernambuco in the scope of High School aimed at teacher training in the context of gender and sexuality, the Gender Nuclei and the Andanças Project. In order to do so, a bibliographic review was carried out to compose a theoretical referential that would allow the understanding of the object of study, by means of a qualitative approach. The bibliographical research also guided the formation of the theoretical framework that supported the documental analysis developed later and mediated by the documental sources investigated at the State Secretary of Education, Secretary of Women's Affairs, EREM in the city of Recife and ETE in the city of São Bento do Una, as well as supporting the interviews carried out with our collaborators. We verified that the educational public policies in Gender and Sexuality applied in the context of our research configured advances in many aspects, but signaled some setbacks and impediments to their implementation and formative actions. It was observed that the actions developed were structured as public education policies, but sometimes these are just government policies. Structurally, the reflexes of this process are present in the schools, making it extremely difficult for educational movements aimed at an inclusive ideal and equity for all the subjects.

Keywords: Education, Public Policies, Gender and Sexuality, Continuing Education.

LISTA DE SIGLA E ABREVIAÇÕES

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

CF – Constituição Federal

EM – Ensino Médio

EREM - Escola de Referência de Ensino Médio

ETE - Escola Técnica Estadual

FUNDAJ – Fundação Joaquim Nabuco

GEIDH - Gerência de Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Diversidade da Secretaria Estadual de Educação

IF – Instituto Federal

LGBTQIA+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans/Travestis, Queer, Interssexuais, Assexuais +

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PEE – Plano Estadual de Educação

PNDH – Plano Nacional de Direitos Humanos

PNE – Plano Nacional de Educação

PPGECI – Programa de Pós Graduação em Educação, Culturas e Identidades

SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SECMULHER-PE - Secretaria da Mulher de Pernambuco

SEE/PE – Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco

UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Identificação dos colaboradores 68
TABELA 2 – Documentos analisados 70

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Formação Específica em Gênero e Sexualidade 86

GRÁFICO 2 – Conhecimento da Política de Formação Continuada e Documentos Relacionados 93

GRÁFICO 3 – Conhecimento sobre o Projeto Andanças.....105

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Núcleos de Gênero nas IES por Região 97
QUADRO 2 – Núcleos de Gênero nos IFS por Região 98
QUADRO 3 – Núcleos de Gênero nas EREMs, ETEs e Escola Regular no Estado 99

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 14

TRILHANDO CAMINHOS E CONSTRUINDO UMA HISTÓRIA

1 - POLÍTICAS PÚBLICAS, MARCOS TEÓRICOS, DISCURSOS E TEIAS CONSTRUÍDAS: OS CAMPOS DE DEBATES, EMBATES E DISPUTAS ACERCA DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO 23

1.1 - Compreendendo Políticas Públicas – um campo de tensões e embates.....23
1.2 - Gênero e sexualidade como Política Pública e Marco Legais no Brasil 28
1.3 - A Educação brasileira e os discursos sobre Gênero e Sexualidade 35

2 - FORMAÇÃO CONTINUADA, SABERES E PRÁTICA DOCENTE – TESSITURAS POSSÍVEIS 53

2.1 - Formação Continuada – Dinâmicas para uma prática 53
2.2 - Saberes e Prática Docente 58

3 - DELINEANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA 67

3.1 - Enfoque metodológico 67
3.2 - Sujeitos da pesquisa 68
3.3 - Local de coleta de informações 69
3.4 - Instrumentos da pesquisa 69
3.5 - Procedimentos para coleta de informações 71
3.6 - Período de produção das informações 73

4 – DISCUSSÃO DOS ACHADOS DA PESQUISA: DAS POLÍTICAS AOS USOS E DISCURSOS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NAS ESCOLAS 75

4.1. – Documentos Normativos para a inserção das temáticas de gênero e sexualidade na formação de professoras(es) em Pernambuco 75
4.1.1 – PEE 75
4.1.2 – Parâmetros para a educação Básica do Estado de Pernambuco – Formação Docente 87
4.1.3 – Orientações Curriculares – Educação em Direitos Humanos.....92
4.2 – Os Núcleos de Gênero como espaço de diálogos, construções e possibilidades formativas 96
4.3 – Projeto Andanças – Possibilidades de diálogo em Gênero e Sexualidade em forma imagens 103

5 - CHEGANDO AS CONSIDERAÇÕES FINAIS 107

REFERÊNCIAS 110

APÊNDICES 114

INTRODUÇÃO

TRILHANDO CAMINHOS E CONSTRUINDO UMA HISTÓRIA

"Que a nossa persistência seja constante diante dos desafios e que tenhamos coragem para seguir em frente" (autora)

Ao iniciar a graduação em pedagogia na Universidade de Pernambuco – UPE Campus Petrolina, me deparei com a falta de abordagem e discussão de questões que considerava importantes para a minha formação enquanto docente. Das questões que mais me inquietava a temática de gênero e sexualidade era a mais forte.

Em todo o percurso da graduação, não houve sequer uma única disciplina que abordasse a temática de gênero e sexualidade. Após a conclusão da graduação e da especialização, iniciei a minha atuação docente nos cursos de licenciatura da mesma universidade, onde constatei que ainda havia a falta da discussão de temáticas importantes para a formação de estudantes e futuros docentes.

Ministrei diversas disciplinas e em especial a de estágio supervisionado onde, mais uma vez, a temática de gênero e sexualidade apareceu muito forte por ocasião de uma situação que um grupo de alunos vivenciou no campo de estágio. As(os) estagiárias(os) presenciaram a professora "mandar" um estudante se retirar de sua sala, pois a mesma se confessava evangélica e o aluno era "afeminado" e, portanto, ela não o aceitava em sala. Chocada e preocupada, procurei a gestora da escola para juntas desenvolvermos um projeto de educação em direitos humanos na escola.

O desafio foi aceito pela gestora, assim, eu e as(os) estagiárias(os) montamos o projeto. Embora reconhecido como necessário, no primeiro momento, as(os) docentes e demais agentes escolares não se sentiram a vontade para participar. Para sensibilizar e engajar todos os agentes da escola, usamos a estratégia de fazer palestras ao mesmo tempo em que fazíamos a exibição de documentários/filmes com as(os) estudantes. Durante o processo as(os) professoras(es) na sua grande maioria aderiram e ao final tivemos uma melhora substancial nas relações dentro da escola.

Lecionei por seis anos na Universidade de Pernambuco e pude levar para minha sala de aula a discussão e textos abordando gênero e sexualidade, mesmo encontrando certa resistência por parte de alguns alunos e colegas nos colegiados. Uma dessas resistências era não

haver nas ementas, currículos e planos de disciplinas a obrigatoriedade da abordagem desses temas.

Nesse contexto e a partir da minha vivência em movimentos de apoio a mulher, pessoa com deficiência e LGBTQIA+ em Petrolina, levada pelas(os) estudantes em sala e mais posteriormente por minha filha caçula que aos 14 anos descobre a sua sexualidade e assume ser lésbica. Sinto-me assim, ainda mais desafiada em buscar compreender as relações desiguais e situações de violência e discriminação que são vivenciadas por esses públicos e que são muito fortemente fomentadas dentro da escola.

Compreendendo as resistências e dificuldades vivenciadas na minha prática docente e vivências pessoais, pude identificar que as(os) maiores responsáveis pela desconstrução ou manutenção dessas violências são as(os) próprias(os) docentes. Então, a partir da nossa própria vivência em alguns momentos dentro da escola e em outros espaços, venho me aprofundando nas leituras dessa temática.

Chegando a Recife, busco me engajar com os movimentos locais e começo a participar do "Coletivo Mães pela Diversidade", uma organização civil suprapartidária que atua em todo o Brasil levando apoio a população LGBTQIA+ e suas mães e famílias, fazendo ações de sensibilização, palestras, reivindicando a efetivação de políticas que garanta a esse público o acesso aos sistemas de saúde, emprego e renda, educacional, civil e social.

Os encontros, que são realizados a cada 15 dias, proporcionam as famílias e aos LGBTQIA+ um espaço de fala e escuta um momento para expor as suas angústias e dificuldades. Nesses momentos, evidenciou-se a necessidade de um espaço mais adequado para essa escuta e que, ali, também pudessem saber dos seus direitos e de que forma poderiam lutar por eles.

Foi nesse contexto de necessidade de um espaço que começamos a pensar, formatar e implantar o "Projeto Acolher" que tem por objetivo dar suporte de acolhimento terapêutico, jurídico e social ao público LGBTQIA+. O projeto do "Espaço Acolher" foi pensado a partir das demandas que recebíamos nos encontros quinzenais que eram organizados pelo coletivo de mães.

Nessa escuta e acolhimento, pude, enquanto voluntária no atendimento psicanalítico, identificar nas falas de muitos destes acolhidos as dificuldades relacionadas a entrar e se manter no ambiente educacional. Muitas(os) não conseguiram concluir o ensino médio. Identificamos que outras(os) mesmo conseguindo superar as dificuldades no ensino médio e entrando para a

universidade, estas(es) não conseguiram se manter ali por força das violências e discriminações sofridas, vinda de colegas e mais fortemente dos docentes.

Essas vivências foram me direcionando para vários espaços educacionais fora da universidade, a exemplo do IFPE, da Academia de Estudos Fernandinho Beltrão, entre outros. Nesses espaços, pude levar aos minhas (es) interlocutoras (es) experiências sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos LGBTQIA+ dentro das instituições de ensino. Pensar a importância da discussão e da abordagem da temática de gênero e sexualidade nos espaços escolares, acadêmicos e sociais é o caminho a ser trilhado para a garantia do direito constitucional de toda(o) cidadã(ão). Buscando ainda, mesmo sabendo de todas as dificuldades, fazer com que as pessoas se sensibilizem com essas falas e essas colocações sobre as dificuldades de acesso ao espaço educacional e a sua permanência por parte do público LGBTQIA+ e as violências sofridas dentro desses espaços.

No entanto, mesmo sabendo da importância da abertura de fala nesses espaços, compreendo que a vivência mais significativa e marcante, foi nas escolas de ensino médio, onde pude conhecer o trabalho realizado a partir dos "Núcleos de Gênero" dentro das escolas, tendo nesse espaço a oportunidade de falar aos docentes e estudantes sobre a importância da abordagem dessa temática na escola.

Ainda nessa vivência, pude conhecer e participar da caravana do "Projeto Andanças" que está sendo desenvolvido pela gerência de educação Inclusiva, Direitos Humanos e Diversidade da Secretaria Estadual de Educação – SEE/PE.

Essas vivências e inquietações levaram-me a pleitear uma vaga no mestrado onde propus então um projeto de pesquisa que se voltava à temática sob uma perspectiva prática, uma vez que existem hoje diversas leis e políticas que garantem a inclusão da discussão da diversidade de gênero e de sexualidade nas formações continuadas de docentes, nos currículos escolares e uma vasta produção de pesquisa e literatura sobre o tema.

Foi a partir dessas demandas particulares e vivências sociais e profissionais que pensei da relevância de uma pesquisa que evidenciasse a necessidade de uma análise das políticas de formação docente. Pensar a partir da nossa própria realidade seria o ponto de partida. Propomos assim a pesquisa no âmbito do estado de Pernambuco e suas orientações para a formação de docentes na temática de gênero e sexualidade.

Entendendo que pensar a formação docente compreende pensar também as demandas políticas e sociais para essa formação. Compreende pensar o papel da formação continuada de

docentes como recurso de mudança de posturas, conceitos e pré-conceitos. Essas são questões que fazem parte da nossa construção enquanto sociedade e que podem, por vezes, levar as(os) docentes a reproduzirem estes em sala de aula, seja discriminando ou reforçando situações discriminatórias no espaço escolar.

A aceitação do meu projeto e posteriormente a minha aprovação no Programa de Pós Graduação em Educação, Culturas e Identidades – PPGECI da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE/FUNDAJ, trouxe-me então a possibilidade de elaborar essa pesquisa, tendo como premissa a análise de documentos no âmbito da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Pernambuco, políticas e projetos para a formação continuada dos docentes na temática de gênero e sexualidade e as contribuições destas para a prática docente. Levamos em consideração a contribuição dos Núcleos de Gênero e do Projeto Andanças implantados nas escolas.

As sociedades foram historicamente atravessadas pela diversidade das culturas, na sociedade moderna e pós-moderna esse atravessamento carece e cobra aos processos de convivência social uma atitude reflexiva, sem a qual não é possível entendermos e interpretarmos essa "diversidade", seja ela: social, cultural, política, sexual, de gênero, de raças, etnias e credos.

Nesse sentido, a discussão engloba diversos aspectos da vida social que, inicialmente, fazem parte dessa construção e que, a partir desta, lidamos com todas as nuances, dificuldades e formas de comportamento em sociedade. Seriam estes, gestos, práticas culturais, estilos de vida, religiosidades, ética, crenças, valores morais e que nos encaminham para além dos discursos sobre sexualidade, educação, gênero, cultura e todos os demais aspectos de constituição da sociedade.

Compreender o momento político e os discursos “anti-diversidade” que estamos vivenciando, é compreender que direitos básicos de acesso à educação, cultura e demais direitos sociais estão sendo negados. Por analogia, compreende-se a negativa em discutir gênero e sexualidade nas escolas, uma vez que, a simples menção ao termo “gênero” é suprimida de documentos oficiais em todas as esferas.

Esse movimento vem sendo fortemente apoiado e financiado principalmente pelas instituições políticas, meios de comunicação e instituições religiosas, sendo estas mais evidentes no segmento pentecostal e neopentecostal, apesar de esse movimento ter sido iniciado pela igreja católica.

Essas instituições pregam, na sua grande maioria, um discurso religioso que fomenta a discriminação e o preconceito. Elegem os grupos que podem ou não ser respeitados, que podem ou não ser atendidos pelas políticas públicas. Esse pensamento está incorporado nos discursos políticos através do estado, promovendo assim um grande retrocesso em todas as instâncias e locais sociais, não considerando a construção social, cultural, religiosa e diversa da nossa sociedade.

Em vista disso, esse pensamento "anti-diversidade" passa a ser entendido como uma forma de tentar negar, silenciar e invisibilizar as diversidades e os seus atores, negar o direito de escolha, o direito de professar outras crenças e credos. Negar o direito à liberdade de amar nas mais diversas formas. Implica aqui dizer que estamos negando às alunas e alunos a oportunidade de discutir e compreender que a sociedade em que vivem é diversa. Que essa diversidade de relações sociais é constituinte e constitutiva do ser social. Nega-se, portanto a estas e estes, a sua própria constituição enquanto ser social.

Por conseguinte, promover a discussão de abordagens e situações educativas com o intuito de contextualizar essas simbologias e representações sociais e que devem envolver escola, família, estado, políticas públicas, entre outros, estão sendo rapidamente desarticuladas. Esse movimento contribui para situações de discriminação, preconceito e violência, abrindo ainda, espaço para sejam reforçados regras sociais e relações de poder que, por vezes, contribuem para a reprodução dessas violências. Contribuem ainda para a deturpação da realidade social, especialmente em alguns grupos como de mulheres, homossexuais, afrodescendentes, povos originários, quilombolas, entre outros.

As relações de gênero que constroem e moldam os sujeitos sociais e que compõem o cenário da diversidade sexual, são categorias que, obrigatoriamente, devem ser levadas aos diversos espaços públicos, tendo como finalidade fomentar mais discussões e debates a respeito deles. Podemos aqui configurar a escola em particular, como o mais importante espaço público para o estabelecimento dessas discussões. Para tanto, precisamos pensar esse espaço a partir da própria diversidade, repleto de nuances e significações, de realidades e fatos, de aspectos socioculturais e de vivências construídas e constituídas por alunas e alunos, docentes e demais atores da comunidade escolar, e que essa diversidade deve ser respeitada, ressignificando a função social da escola para a formação integral das(os) sujeitas(os).

Nesse espaço de construção e ressignificação de saberes vamos lidar com as diferenças, diferenças essas que são em sentido literal, demarcadas especialmente entre coisas de meninas e coisas de meninos, essas diferenças são evidenciadas na sociedade desde o nascimento: rosa é cor de meninas; azul é cor de meninos; meninas brincam de boneca e panelas; meninos brincam de carrinho e bola; sentar como uma menina; menina ajuda nos trabalhos domésticos; meninos estão liberados para jogar bola ou vídeo game; meninas são sempre levadas a se colocarem no papel de “princesas” que esperam nos meninos “príncipes” a sua segurança e proteção.

Esses estereótipos influenciam e reforçam uma “ideologia” que reproduz o lugar de fragilidade e submissão da mulher e a sobreposição masculina no lugar de superioridade, designando assim significação de papéis sociais, o que implica a internalização, mesmo que muitas vezes, inconsciente, de um modo de vida nas relações de gênero e que foram dispostas historicamente. Aqui, buscamos apenas exemplificar as situações simples que acontecem ao longo do processo de construção e formação do ser social da criança e com as quais, todas e todos nós nos deparamos na infância.

Quando nos voltamos ao espaço educacional para avaliarmos essas relações, esses papéis continuam ali a serem reproduzidos, essa reprodução acontece em momentos lúdicos e de atividades desenvolvidas dentro da escola. Muitos desses momentos são sempre divididos e especificados em atividades para meninas e meninos, com orientações e significados de "feminilidade" e "masculinidade", trazendo assim um sentido de que isso é a "normalidade ou modelo ideal" das funções sociais. Esses momentos determinam categoricamente, que são essas funções indiscutíveis, logo, culturalmente impostas e verdadeiras.

Por outro lado, meninas e meninos que não se adequam ou decidem quebrar esse modelo, são vistos de forma pejorativa, preconceituosa, como se estivessem verdadeiramente ferindo de morte esse modelo social imposto, criando a partir do juízo de valor dos outros muitos estigmas, rótulos, desrespeito e julgamentos sem precedentes.

O preconceito e a discriminação de gênero e sexual que se estimula no ambiente escolar sempre através de piadas e que são tidas como “brincadeiras” seguem como que normatizadas e, muitas vezes, encontra nas(os) docentes e em seu comportamento conservador a anuência para serem produzidos e reproduzidos. Quando não propomos nenhuma ação para o

enfrentamento desses comportamentos, acabamos por reforçá-los e essa não ação acaba por fortalecer o preconceito, o estigma e a segregação.

Assim é fato que precisamos discutir essas atitudes que causam violências e inferiorização de categorias na sociedade, é preciso enfrentar, combater, impedir a intolerância de tal forma que possamos orientar a capacidade formativa das(os) docentes para que, finalmente, sejam instrumentos de formação de indivíduos verdadeiramente humanos.

Reafirmo dizendo aqui que o humano precisa ser "re-humanizado", conhecer seus direitos, ter a capacidade de desenvolver aspectos sociais da vida cidadã, conquistar referências que lhes faça compreender o sentido de respeito mútuo, especialmente e mais fortemente entre aquelas que são consideradas minorias sociais.

Considero inconcebível um sistema de educação onde não tenhamos ou façamos essa discussão. A escola, enquanto espaço formativo precisa compreender que a sociedade não é estática, ao contrário, ela é dinâmica, caminha a passos largos e está em constante transformação histórica e que os processos educacionais carecem ser ancorados em uma teoria de educação que privilegie a prática social com ações concretas e eficazes. Uma prática dialógica e de reconhecimentos de que podemos e devemos combater a desigualdade social, racial, de gênero, cultural e simbólica que ainda permeia o ensino brasileiro.

Nesse contexto, o processo deve ser iniciado por mudanças nas políticas de formação de docentes, onde os valores sociais que se mostrem conservadores sejam enfrentados e confrontados de forma a produzir novos paradigmas. É provável que esse processo permita a não reprodução de quaisquer tipos de violência ou preconceitos, que não normalize quaisquer situações de desrespeito dentro da escola.

Desse modo, promover situações de formação num contexto em que o espaço escolar esteja em sintonia com o respeito às diferenças e a diversidade, são mudanças que começam pela superfície, mas que serão capazes de afetar profundamente as estruturas sociais a partir do espaço escolar.

Ressignificar valores como o respeito mútuo e atitudes práticas de enfrentamento às violências e preconceitos, são a meu ver possibilidades educacionais necessárias para que os comportamentos dissonantes de uma cultura de respeito sejam revistos e reavaliados. Compreender que as vivências no espaço escolar, social, cultural, definitivamente, não podem

ser permeados por rotulações e imposições ideológicas, simbólicas e estereotipadas e que, o enfrentamento a essas situações sejam o debate central nas formações e na prática docente.

É urgente a ampliação desses espaços de discussão em torno das relações de gênero e sexualidade e dos preconceitos velados no seio da sociedade, para isso, o aprendizado para a liberdade humana deve ser mais fortemente discutido na escola, para, a partir desta, modificarmos a sociedade como um todo.

Portanto, o presente trabalho tem por objetivo analisar a política de formação continuada de docentes do EM no estado de Pernambuco, os aspectos formativos e a sua contribuição para a prática na temática de gênero e sexualidade, por meio da análise da política de formação continuada, a implantação dos Núcleos de Gênero e o Projeto Andanças.

Teremos ainda como objetivo discutir ao longo deste trabalho as dificuldades e os aspectos históricos, sociais, políticos, culturais e formativos que envolvem a formação e a atuação das(os) docentes. Quais aspectos e políticas educacionais são relevantes para a formação continuada que contribua para uma prática docente capaz de desconstruir preconceitos. Uma formação onde se possa pensar a discussão de gênero e sexualidade na escola, como uma prática para a formação de cidadania, bem como a sua importância no desenvolvimento de uma cultura de respeito nos espaços educativos.

Considerando que a escola é um espaço plural e diverso, a formação continuada das(os) docentes e a prática, devem, consequentemente, levar em consideração essa pluralidade e diversidade. Paralelamente, pensar nas implicações de uma formação continuada e uma prática docente, onde, a sua ação seja fundamentada em crenças e culturas que compreendem a escola como transformadora da sociedade.

Implica ainda compreender os limites e possibilidades ligados aos diferentes contextos políticos, econômicos, ideológicos e culturais. Pensar, a partir das políticas de formação continuada já existentes e efetivadas no estado, seria o nosso ponto de partida para entendermos como essa formação está sendo ofertada, em que momento os professores estão recebendo essa formação, como estes avaliam a relevância dessa formação para sua prática docente.

Compreender como essa formação contribui para a prática docente e importância da participação nos núcleos de gênero e nas discussões que são ali levantadas. Certamente, a fala das(os) professoras(es) envolvidas na implantação e organização dos núcleos, podem nos proporcionar a apuração de dados confiáveis para fundamentarmos a nossa pesquisa. Essa

contribuição será importante para compreendermos como essas práticas formativas impactam na qualidade da aprendizagem e na permanência dos indivíduos no ambiente escolar.

Nesse sentido, acreditamos que por meio de novos processos metodológicos e formativos, possamos construir um ambiente escolar seguro e diverso onde se discuta gênero e sexualidade em tabus ou preconceitos. A formação e a atuação docente, nesse contexto, podem construir estratégias que possibilitem instituir as condições sociais favoráveis, em suas representações, para a democratização e a transformação da sociedade a partir das relações de respeito construídas e constituídas na escola.

Esta conjuntura, portanto, busca compor os objetivos do nosso trabalho, sendo apresentados no corpo do texto os dados obtidos, bem como as análises emitidas por meio da concepção da pesquisadora, a seguir apresentamos estruturação dos capítulos que compõem a dissertação:

No Capítulo 1 é apresentado um breve histórico das políticas educacionais e marcos legais no Brasil para as temáticas de gênero e sexualidade, tendo a pesquisa sido efetivada nas bases de dados digitais, dentro do recorte temporal de 1988 a 2016.

No Capítulo 2, discorremos acerca da formação docente, os saberes e as práticas a partir da formação continuada e da identidade docente. tendo como objetivo compreender as relações inerentes ao trabalho docente e sua formação inicial e continuada em gênero e sexualidade, como também as ações políticas do Estado para o fomento a essa formação.

No Capítulo 3, apresentamos o percurso metodológico, os procedimentos da pesquisa, a descrição dos instrumentos utilizados para construção de dados, o método definido para análise e o seu delineamento, o lócus e os sujeitos da pesquisa.

O Capítulo 4 é dedicado a analisar, por meio das vozes dos docentes, gestoras(es), coordenadora(es), representantes da SEE e da SecMulher, as concepções da Educação para gênero e sexualidade, os aspectos que envolvem a formação docente e suas práticas, os documentos oficiais que garantam essa formação e os projetos desenvolvidos na escolas. Esse processo está ancorado na leitura de documentos e nas entrevistas realizadas e que nos possibilitaram compreender as questões da nossa pesquisa.

No Capítulo 5 apresentamos as nossas considerações finais, após a efetivação do processo de análise dos dados e a nossa reflexão com base no entendimento acerca da investigação das relações entre os políticas públicas, formação e prática docente e projetos voltados para essa prática.

CAPÍTULO 1.

POLÍTICAS PÚBLICAS, MARCOS TEÓRICOS, DISCURSOS E TEIAS CONSTRUÍDAS: OS CAMPOS DE DEBATES, EMBATES E DISPUTAS ACERCA DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO

> *"Eu acredito é na rapaziada que segue em frente, e segura o rojão, eu ponho fé...". (Construir a manhã desejada - Gonzaguinha)*

1.1 - Compreendendo Políticas Públicas – um campo de tensões e embates

> Em todas as ciências e em todas as artes, o alvo é o bem; e o maior dos bens acha-se principalmente naquela dentre todas as ciências que é a coisa mais elevada: essa ciência é a Política e o bem da justiça é a política, isto é a utilidade geral [...] (Aristóteles)

Neste capítulo buscamos mapear o contexto que envolve a demanda, elaboração, aprovação, tempo histórico e disputas referentes as políticas públicas educacionais e a inserção das temáticas de gênero e sexualidade nesses documentos.

Apresentamos a historicidade da educação sexual em âmbito nacional por meio de legislações, tendo como perspectivas os fundamentos que deram origem aos marcos regulatórios que norteiam essas políticas educacionais, sua elaboração e a formação docente no estado de Pernambuco.

Neste contexto, a organização do referencial teórico neste capítulo faz parte da conjuntura analítica da pesquisa com vistas ao entendimento das disputas e estruturas sociais que se relacionam no campo das políticas públicas para a educação, a partir dos seus princípios, conceitos ideológicos, documentos regulatórios, historicidade e as ações políticas fomentadas no âmbito federal e estadual.

Podemos conceituar políticas públicas como um conjunto de ações coletivas voltadas para a garantia dos direitos sociais, configurando um compromisso público que visa a dar conta de determinada demanda, em diversas áreas, e expressa transformação daquilo que é do âmbito privado em ações coletivas no espaço público (GUARESCHI et al. 2004 apud Silva, Carmo, Rolim, 2013).

Torna-se então necessário compreender que numa sociedade de conflitos e interesses de classe, as políticas públicas são o resultado desse jogo de poder e são determinados por leis, normas, métodos e conteúdo que são produzidos pela interação desses agentes de pressão que disputam o Estado. Estes agentes são os políticos, os partidos políticos, os empresários, os sindicatos, as organizações sociais e civis, os quais representam os cidadãos.

Portanto, “as políticas públicas têm sido criadas como resposta do Estado às demandas que emergem da sociedade e do seu próprio interior, sendo a expressão do compromisso público de atuação numa determinada área à longo prazo” (CUNHA & CUNHA, 2002 apud Silva, Carmo, Rolim, 2013).

Nesse campo de forças, as políticas públicas sempre foram e serão permeadas por embates e tensões destas forças sejam elas sociais, econômicas e/ou culturais. No entanto, o campo político brasileiro tem para além destas a tensão das forças religiosas, são partidos políticos de denominações católicas e evangélicas que formam bancadas fortes e que carregam suas ideologias dogmáticas para prefeituras, câmaras de vereadores, assembleias legislativas estaduais, câmara federal e o senado. Tendo essas ideologias a capacidade de tensionar ainda mais o campo das políticas públicas, uma vez que influenciam diretamente nas decisões e proposições destas.

Tendo assegurada na Constituição Federal - CF de 1988 o princípio da laicidade do estado, nesse contexto, a laicidade é a condição fundamental para a convivência das diversas culturas e credos que constituem a sociedade brasileira.

> O Art. 5º, inciso VI, assegura liberdade de crença aos cidadãos, conforme se observa:
> **Art. 5º** Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:
> […]
> **VI –** é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

Sem o respeito ao conceito da laicidade do estado essas bancadas religiosas colocam em xeque esse princípio, pois buscam a todo o momento impor seus valores dogmáticos a toda a sociedade, obstruindo votações de matérias, combatendo textos que garantam o direito de grupos de minorias que estes consideram contra seus valores religiosos.

Para tanto, é necessário que busquemos compreender a importância do respeito a laicidade do estado dentro da esfera política e nas formulações das políticas públicas, pois esta promove a convivência pacífica e respeitosa entre os cidadãos e, ainda, possibilita as vivências das mais diversas culturas, grupos sociais e expressões de fé.

No cenário e disputas e tensões das formulações das políticas públicas, não devemos nos surpreender que "as lutas pelo poder sejam, crescentemente, simbólicas e discursivas, ao invés de tomar, simplesmente uma forma física e compulsiva, e que as próprias políticas assumam progressivamente a feição de uma 'política cultural'"[...] (Hall, 1997, p. 20).

Dentro do campo das políticas públicas para a educação, o tensionamento das forças religiosas tem sido evidenciado especialmente no que diz respeito as matérias que tratam de

diversidade sexual, identidades gênero e a liberdade religiosa, nesse sentido Nardi (org. 2015, p. 7-8) afirma que:

> A laicidade tem sido um foco de tensão em relação ao campo da diversidade sexual e das relações de gênero, constituindo um dos debates políticos contemporâneos mais importantes no que tange a efetivação dos direitos humanos. A ponderação entre os direitos sexuais – incluindo o princípio da liberdade de orientação sexual e de identidade de gênero – e a liberdade religiosa tem afetado a definição das políticas públicas brasileiras. Assim, no ano de 2014, por exemplo, os embates teórico-políticos em torno da aprovação do Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), inicialmente previsto para o período entre 2010-2020 (PNE - PL 8035/2010) foram marcados por uma disputa acirrada na Câmara dos Deputados que modificou a redação de uma de suas metas que propunha a "superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e orientação sexual". No jogo de forças políticas, as bancadas católica e evangélica conseguiram a supressão dos termos "igualdade racial, regional, de gênero e orientação sexual", e a redação final foi aprovada da seguinte forma: "superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação".

As tensões provocadas por essas forças religiosas na política e na elaboração de políticas públicas trazem desafios enormes ao nosso projeto de sociedade democrática plural, uma vez que:

> De fato, as religiões colocam desafios ao convívio democrático e plural quando pretendem ser abrangentes, fundamentalistas ou integristas e proselitistas (Lopes e Vilhena, 2013). Isto porque requerem que seus adeptos sigam sua doutrina em todas as dimensões de suas vidas, sobrepondo seus deveres morais religiosos àqueles decorrentes da participação de seus seguidores na comunidade política nacional. Com isso, pretendem estabelecer conteúdos indiscutíveis, vinculadores de todas as dimensões da vida de seus fiéis e ao fazerem da ampliação de seu grupo de seguidores um objetivo fundamental, as religiões entram em rota de colisão com o pluralismo e a diversidade, cujo pressuposto é precisamente o convívio simultâneo e não-excludente de diferentes visões de mundo, decorrentes ou não de convicções religiosas. (LOPES e VILHENA 2013 apud RIOS, 2013 p. 19-20)

Nos últimos anos temos assistido ao avanço e fortalecimento das bancadas religiosas no congresso e, em especial a neopentecostal. Esse avanço tem sido responsável por muitos retrocessos no campo dos direitos humanos e de minorias, pois carregam um discurso religioso segregacionista e têm influenciado diretamente nas políticas públicas e ao acesso as mesmas. Sendo assim,

> Não podemos permitir que a religião seja motivo para adiarmos debates de fundo no Brasil, como as questões da legalização do aborto, do uso de células tronco ou embrionárias nas pesquisas científicas, do estudo do genoma humano, dos direitos civis para homossexuais, das cirurgias de mudança de sexo para transexuais, da educação sexual e para a diversidade nas escolas e tantos outros temas que são relevantes e acabam, por interferência religiosa, tornando-se tabus intransponíveis. (MALAVOLTA, 2015, p. 50)

Notadamente, precisamos de mais espaços de discussão sobre o avanço das diversas denominações religiosas no campo da política, bem como da sua influência perniciosa no que diz respeito ao campo dos direitos humanos e sociais. Essa discussão deve sempre ser pautada

no princípio da laicidade do estado e dos direitos civis individuais, e quando nos referimos à laicidade do estado há de se compreender a escola como um desses espaços do estado.

A educação sempre foi palco para as mais ferrenhas disputas políticas e embates ideológicos, é nesse espaço que se dá a formação instrucional das(os) estudantes, fortalecimento de relações sociais, de construção e fortalecimento de identidades plurais e de expressões da sexualidade. É também nesse espaço que o estado busca reproduzir e reforçar regras e modelos padronizados de comportamentos historicamente construídos.

Enquanto de um lado os movimentos sociais dos mais diversos seguimentos da sociedade tencionam o poder público pela aprovação de políticas públicas pautadas na liberdade individual e na laicidade do estado, do outro temos líderes religiosos que influenciam os seus representantes na esfera política.

Essa influência é identificada quando agem ora forçando a retirada de projetos com reivindicações identitárias, ora aprovando projetos que retiram direitos adquiridos ao longo dos anos.

Esse comportamento ficou explicitado nas votações articuladas na câmara de deputados e no senado, passando por pautas relacionadas a descriminalização do aborto, cura gay e obrigatoriedade da leitura da bíblia em espaços públicos como escolas, câmaras de vereadores e deputados, as ações contra o casamento homoafetivo e a forte campanha pela retirada do ensino de educação sexual nas escolas.

> Absurdos jurídicos que vão do estatuto do nascituro (PL 478/07), que pretende dar direitos a um embrião, retirando direitos da mãe sobre seu próprio corpo e vinculando o estuprador à criança e à mulher estuprada, da cura gay (PDC 234/11, retirado pelo autor, mas com promessa de voltar à pauta em 2015), que objetiva modificar recomendação de entidade de classe, submetendo a ciência através de legislação dogmática, passando por legislações municipais de obrigatoriedade da leitura bíblica ao reconhecimento do "senhor Jesus como soberano do Município, do Estado e da Nação" (MALAVOLTA, 2015, p. 49).

Nestas disputas de narrativas evidenciadas nas votações e obstruções de pautas por parlamentares religiosos podemos identificar a tensão principalmente sobre o campo de discursos sobre gênero e sexualidade, faz-se necessário nos questionarmos então quanto a,

> Para equacionar este problema e nos colocarmos de um dos lados desta balança – que pende para um lado ou para outro dependendo do momento político que vivemos - precisamos fazer – e responder – alguns questionamentos: A homossexualidade é um mal social? Existe prejuízo de terceiros quando dois homens ou duas mulheres ou um homem e uma mulher se relacionam afetiva e sexualmente? O Estado deve, por força de lei, regular as relações afetivas e sexuais entre pessoas adultas, capazes e independentes, ou isso deve ser apenas fruto da reflexão autônoma de cada pessoa que, exercendo sua capacidade de decisão e movida por sua liberdade, escolhe os caminhos que vai seguir?. (MALAVOLTA, 2015, p. 52)

Essas disputas e discursos contrariam a evolução social, tentam barrar discussões acerca dos arranjos familiares, de direitos das mulheres sobre seus corpos, dos direitos de homens e mulheres expressarem e vivenciarem a sua orientação sexual e identidades de gênero, da dissidência de corpos, do direito ao casamento e a adoção aos casais homoafetivos, da educação sexual nas escolas. Para tanto,

> considerando todo o cenário exposto acima, é preciso que o movimento por direitos humanos, em especial o movimento de mulheres, negras e negros e LGBTT estejam atentos e articulados para uma reação igualmente coordenada. É preciso combater as iniciativas legislativas que restringem o conceito de família à visão tradicional (Estatuto da Família, PL 6583/2013), porque, em última análise, visam barrar os direitos civis de homossexuais. É preciso apoiar iniciativas de avanços legislativos que equiparem relacionamentos afetivos-sexuais homossexuais aos relacionamentos heterossexuais de igual natureza, nos três níveis legislativos. É preciso combater os crimes de ódio e a violência sexista e homofóbica, avançando, num primeiro momento, na legislação punitiva – através da aprovação da Criminalização da homo, lesbo e transfobia (PLC 122 a nível nacional), mas também de legislações anti-preconceito nos Estados e Municípios. (MALAVOLTA, 2015, p. 57)

Compreendemos que é necessária uma efetiva e constante luta pela conquista e manutenção de direitos, se faz importante que as discussões em torno da liberdade religiosa deixem explicitado que não há oposição ao direito de profissão de fé. Entendemos que não podemos aceitar que, em nome dessa pseudoliberdade religiosa, estes se proponham a impor suas crenças, valores e dogmas em espaços públicos.

> A liberdade religiosa não pode ser utilizada como desculpa ou motivo para ferir outras liberdades, como o direito à igualdade, à vida, à livre circulação ou à manifestação pública de afetividade. A extrapolação da liberdade religiosa, quando atenta contra os direitos humanos por preconceito, é crime e pode ser tipificado quando faz apologia à violência, ao ódio, ou quando busca impor a invisibilidade ou a inferioridade social de mulheres, de negros e negras ou de LGBTTs. É assim que o fanatismo religioso deve ser encarado e tratado pelos ativistas de direitos humanos: como crime constitucional contra os direitos individuais. (MALAVOLTA, 2015, p. 58)

Como visto, precisamos nos manter atentos aos avanços da religião sobre os espaços políticos de decisão e de proposições de políticas públicas em todos os campos, mas em especial no campo da educação e direitos humanos.

É necessário reconhecer e defender as liberdades individuais e coletivas mediante a compreensão de uma sociedade que respeite e acolha a diversidade plural. Uma sociedade que garanta a participação efetiva de minorias nas formulações de leis, que garanta o acesso de todas(os) a essas políticas e que a escola seja um espaço político de formação integral de cidadãs(ãos).

1.2 - Gênero e Sexualidade como Política Pública e marcos legais no Brasil

> "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? Qualquer resposta cabal e definitiva a tais questões será ingênua e inadequada. A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais". (LOURO, 2008, p.18)

No caminho percorrido até essas instâncias sociais e culturais, a inserção das discussões acerca de gênero e sexualidade na sociedade e no conjunto de leis ou marcos legal no Brasil foi longo e repleto de conflitos, sendo, até os dias atuais, objeto de muitas tensões nas diversas esferas políticas e, em especial no campo da educação.

Essas discussões foram fomentadas e evidenciadas a partir da redemocratização do país e da promulgação da Carta Magna em 1988, quando se estabelece de forma ampla a garantia de direitos aos indivíduos e norteiam as relações sociais e a formação para o exercício da plena cidadania.

Inicialmente, a nossa Carta Magna a Constituição Federal (CF/1988) introduz a defesa e garantias para a ampla cidadania e proteção a todas e todos, brasileiras e brasileiros, ficou conhecida como a Constituição Cidadã e que expressa desde o seu primeiro artigo, o respeito à pessoa enquanto ser nas diversas dimensões e em especial na "dignidade da pessoa humana:

> Art. 1o A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:
> I–a soberania;
> II–a cidadania;
> III–a dignidade da pessoa humana;
> IV–os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;
> V–o pluralismo político. Art. 5o Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: (EC no 45/2004) I – homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;
> IV–é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;

Reconhece-se e garante-se nesse momento na Constituição Federal o direito de todas e todos, brasileiras e brasileiros à educação, onde o enuncia a garantia desta, dentre outros, como um direito social em seu artigo 6º; especifica a competência legislativa em seus artigos 22, XXIV e 24, IX. Dedica ainda toda uma parte do título da Ordem Social para responsabilizar o Estado e a família, tratar do acesso e da qualidade, organizar o sistema educacional, vincular o financiamento e distribuir encargos e competências para os entes da federação.

> **Art. 6º** São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (CF/1988)

No esteio da Constituição Federal e da sua garantia à educação como direito de todos e dever do Estado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9394/96) reforça a garantia de uma educação como direito de todos e as normas e princípios para a organização da educação no Brasil. No entanto não faz menção direta a temática de gênero e sexualidade:

> Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho; Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1997) têm por objetivo nortear a ação pedagógica de professores, gestores e coordenadores, podendo estes fazerem uso desse instrumento para a prática escolar. No documento que se considera possível a adaptação dos mesmos a realidade de cada local, se configura como um marco na temática de gênero e sexualidade na legislação educacional.

Mesmo não sendo obrigatório, tem como principal meta garantir aos educandos o direito de acesso aos conhecimentos necessários para o pleno exercício da cidadania. O documento traz como um dos seus objetivos:

> Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (PCNs, 1997).

Esse documento passa a contemplar os aspectos relativos às significações e às implicações das questões de gênero e sexualidade nas relações no ambiente escolar e nos conteúdos escolares, “inova ao propor incluir a orientação sexual como tema transversal dos currículos da educação básica” (Ferreira, 2017).

Traz uma lista com temas transversais e suas respectivas áreas de conhecimento, explicitando como trabalhar cada temática, reportando aqui apenas a orientação para a temática de educação sexual, que na sua apresentação define:

> Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade

> de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro. (PCNs, 1997. Caderno de Educação Sexual)

Os PCNs reforçam ainda nos seus objetivos a importância dessas discussões, no entanto, pauta ainda neste momento o discurso no âmbito dos direitos reprodutivos e sexuais:

> A orientação sexual na escola é um dos fatores que contribuem para o conhecimento e a valorização dos direitos sociais e reprodutivos. Estes dizem respeito à possibilidade de que homens e mulheres tomem decisões sobre sua fertilidade, saúde reprodutiva e criação de filhos, tendo acesso às informações e aos recursos necessários para implementar suas decisões. Esse exercício depende da vigência de políticas públicas que atendam a estes direitos. (BRASIL, 2001, p. 139-140)

Diante da articulação de diferentes grupos e movimentos sociais, foi evidenciada a emergência de colocar no centro das discussões as questões de gênero e sexualidade para além do cuidado com o corpo, para além da finalidade da reprodução, para além do controle do corpo como mero objeto de fertilidade.

Oliveira e Oliveira (2018, p. 62) referenciam esse movimento como sendo fruto dessas tensões sociais, da organização de movimentos de grupos sociais "pastorais, indígenas, negras e negros, mulheres, LGBT e ambientalistas" e de uma agenda mundial que passa a assinar "acordos internacionais de direitos humanos que tiveram grande influência na elaboração das políticas educacionais de gênero e sexualidade no Brasil".

Esse movimento culminou na implantação do PNDH II (Programa Nacional de Direitos Humanos II) em 2002, onde, segundo nos aponta Oliveira e Oliveira (2018, p. 62), "os direitos econômicos, sociais e culturais foram elevados ao patamar dos direitos civis e políticos, o que inseriu na pauta das políticas públicas o enfrentamento à violência contra a mulher e o direito à liberdade de orientação sexual".

Ainda nessa linha o governo brasileiro lançou em 2006 o projeto Gênero e Diversidade na Escola (GDE), destinado a formação de profissionais da área de educação para as temáticas de gênero, sexualidade e orientação sexual e relações étnico-raciais, considerando a importância das temáticas para a plena cidadania e se inserindo na perspectiva de implementação de políticas públicas de igualdade e de respeito à diversidade.

O projeto Gênero e Diversidade na Escola ofertado em forma de curso e disponibilizado a todas as Instituições Públicas de ensino superior do país, sendo este disponibilizado através do sistema da Universidade Aberta do Brasil, visando contribuir com a formação de profissionais para atuar na diversidade.

> Na apresentação deste projeto os citados autores frisam que objetivam que [...] professoras, professores e demais profissionais da educação fortaleçam o papel que exercem de promotores/as da cultura de respeito a garantia dos direitos humanos, da equidade étnico-racial, de gênero e da valorização da diversidade, contribuindo para que a escola não seja um instrumento da reprodução de preconceitos, mas seja espaço de promoção e valorização das diversidades que enriquecem a sociedade brasileira. (PEREIRA et al., 2007, p. 10).

O PSE – Programa Saúde na Escola, foi instituído pelo decreto presidencial nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007, como proposição de uma política intersetorial entre os Ministérios da Saúde e da Educação na perspectiva da educação e atenção integral (prevenção, promoção e atenção) à saúde de crianças, adolescentes e jovens do ensino básico público (educação infantil, ensino fundamental e médio, educação profissional e tecnológica e na Educação de Jovens e Adultos - EJA). Sendo este desenvolvido no âmbito das escolas e/ou das unidades básicas de saúde, realizadas pelas Equipes de Educação e de Saúde da Família e tendo como principais articuladoras(es) profissionais e gestoras(es) de saúde e educação públicas.

Na formulação do PSE, assim como em vários outros documentos da educação, não há a menção a temática de gênero e sexualidade.

No entanto, trata de forma indireta quando indica o cuidado com o corpo e a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis. Ressaltamos aqui, a forte influência dos campos políticos religiosos na sua formulação, tendo como estratégias de ação:

> AÇÕES DE PROMOÇÃO DA SAÚDE E PREVENÇÃO DE DOENÇAS E AGRAVOS: A escola é um equipamento social importante para construção de uma sociedade democrática. Logo, as crianças, adolescentes e jovens devem participar das decisões que ocorrem no cotidiano da escola, como por exemplo na elaboração de um plano de ação em saúde, que pode ser incluído no Projeto político-pedagógico. Bom reforçar a relevância do protagonismo infanto-juvenil e da inclusão do Projeto do PSE no PPP.
> A escola é um espaço potencial de transformações sociais e de constituição de conhecimentos e valores. Toda e qualquer atividade de promoção da saúde visa à redução das chamadas vulnerabilidades da ordem individual, social e institucional, como, por exemplo, uso de drogas (sejam lícitas como álcool e tabaco ou ilícitas), redução do sedentarismo, prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (DST) e intervenção sobre as situações de violências e outras, que comprometem o crescimento e desenvolvimento pleno das crianças, adolescentes e jovens. (PSE, p 12-13)

Nesse momento, começa a ser sedimentada toda uma política educacional que considera as questões de gênero e sexualidade e/ou diversidade sexual como premissa nas discussões e elaboração destas políticas.

A Conferência Nacional de Educação - CONAE é pensada como um espaço democrático aberto pelo governo federal que oportunizava a participação de diversos seguimentos da sociedade civil organizada e setores governamentais no desenvolvimento da Educação Nacional.

A CONAE teve como tema “Construindo um Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação", e foi organizada para discutir a educação escolar, da Educação Infantil à Pós-Graduação.

Foi realizada em etapas, em diferentes territórios e espaços institucionais, nas escolas, municípios, estados e país. Estudantes, Pais, Profissionais da Educação, Gestores, Agentes Públicos e sociedade civil organizada de modo geral, tiveram em suas mãos, a partir de janeiro de 2009, a oportunidade de conferir os rumos da educação brasileira.

> Nos dias 19 a 23 de dezembro de 2014 foi realizada em Brasília a etapa nacional da 2ª Conae, que tinha como tema central O Plano Nacional de Educação na articulação do Sistema Nacional de Educação: participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração. Assim como a anterior, foi precedida por etapas preparatórias, compreendidas em conferências livres e conferências ordinárias municipais e/ou intermunicipais, estaduais e do Distrito Federal, sendo todas estas atividades realizadas até o final de 2013. O documento final para a discussão foi composto por sete eixos, um a mais que o anterior. São eles: I - O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação: organização e regulação; II - Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos; III - Educação, trabalho e desenvolvimento sustentável: cultura, ciência, tecnologia, saúde, meio ambiente; IV - Qualidade da educação: democratização do acesso, permanência, avaliação, condições de participação e aprendizagem; V - Gestão democrática, participação popular e controle social; VI - Valorização dos profissionais da educação: formação, remuneração, carreira e 136 condições de trabalho; e VII - Financiamento da educação, gestão, transparência e controle social dos recursos. (CONAE, 2014)

No encalço das leis e normativas para a educação, temos o Plano Nacional de Educação – PNE (2001-2014) e mais adiante a sua reformulação em 2014 (13.005/2014)

> Art. 2º que traz em seu caput. III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; e X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental;

O PNE reforça a importância de introduzir na escola as discussões sobre a diversidade encontrada na escola e pontua muito fortemente na sua formulação as questões de gênero e sexualidade. No entanto, mesmo tendo sua importância, essa temática tem sido amplamente criticada e atacada, iniciando um processo em efeito cascata, onde estados e municípios se arvoram em editar decretos impedindo a inserção do tema nos currículos de suas escolas, negando assim o reconhecimento dessa população e, consequentemente, lhe tirando o direito ao respeito e inserção no espaço escolar.

Todo esse movimento evidenciou uma demanda urgente pela promoção de uma agenda que privilegiasse a discussão mais ampla acerca das questões de gênero e sexualidade, tanto na formação dos professores, quanto no espaço escolar.

Nesse cenário, sujeitos políticos organizados em torno de questões referentes a gênero e sexualidade emergiram (Ferreira, 2017).

Em 2014 o governo brasileiro lança em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, o Caderno Orientações Técnicas de Educação em Sexualidade para o Cenário Brasileiro: Tópicos e objetivos da aprendizagem. Esse caderno traz em seu conteúdo conceitos, estratégias, diretrizes e objetivos para o trabalho na educação na temática de sexualidade. Trazendo em sua introdução o entendimento de que:

> A educação em sexualidade pode ser entendida como toda e qualquer experiência de socialização vivida pelo indivíduo ao longo de seu ciclo vital, que lhe permita posicionar-se na esfera social da sexualidade. A educação em sexualidade está presente em todos os espaços de socialização – família, escola, igreja, pares, trabalho, mídia -, mas ocorre de forma pulverizada, fragmentada e desassociada de um plano de sociedade inclusiva baseada nos direitos humanos. Portanto, torna-se relevante a atuação do sistema educacional na tarefa de reunir, organizar, sistematizar e ministrar essa dimensão da formação humana. (p. 11)

Ainda em 2014 é lançada pelo Ministério da Educação e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Secad, a coleção Educação para Todos. O material tem como título Juventudes: outros olhares sobre a diversidade, o caderno tem como objetivo, "agregar valor ao debate público e aos espaços de formulação de políticas públicas – governamentais e não governamentais – voltadas para a juventude brasileira".

> Para a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Secad, órgão, no âmbito do Ministério da Educação, responsável pela Coleção, a educação não pode separar-se, nos debates, de questões como desenvolvimento justo e ecologicamente sustentável; direitos humanos; gênero e diversidade sexual; escola e proteção à criança e adolescentes; saúde e prevenção; diversidade étnico-racial; políticas afirmativas para afrodescendentes e populações indígenas; educação para as populações do campo; educação de jovens e adultos; qualificação profissional e mundo do trabalho; democracia, tolerância e paz mundial. (p. 2)

O mais recente documento marco legal para a educação é a Base Nacional Curricular Comum – BNCC (22/12/2017), documento esse que propõe para a educação básica uma série de orientações e determinações de como o currículo deve ser trabalhado e quais as competências os alunos devem desenvolver ao longo desse percurso escolar. Dentre as competências a serem desenvolvidas destacamos a competência 8 que se refere ao nosso objeto de pesquisa:

> Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
> **O que os alunos precisam desenvolver (até o fim do Fundamental)**
> **- Autoconsciência:** precisam conseguir construir um senso coerente de si mesmo, sendo capaz de compreender a perspectiva dos outros e identificar quando ela é diferente da sua.
> **- Autoestima:** devem ser aptos a compreender e desenvolver seus pontos fortes e fragilidades de maneira consciente e respeitosa, enfrentando pressões sociais e investindo no seu aprimoramento.
> **- Autoconfiança:** usar seus conhecimentos, habilidades e atitudes com confiança e coragem, selecionando, utilizando e analisando estratégias para vencer desafios.

> **- Equilíbrio emocional:** reconhecer emoções e sentimentos, bem como a influência que pessoas e situações exercem sobre eles. Buscar manter-se seguro, tranquilo e otimista em situações emocionalmente intensas.
> **- Cuidados com saúde e desenvolvimento físico:** cuidar da sua saúde física, bem-estar, afetividade, sexualidade e evitar exposição a riscos. Reconhecer, acolher e lidar com mudanças relativas à sua faixa etária e aos fatores que afetam seu crescimento pessoal, físico, social, emocional e intelectual.
> **- Atenção plena e capacidade de reflexão:** manter atenção diante de estímulos que distraem ou competem por sua atenção. Descrever e avaliar sua forma de pensar, integrando a prática reflexiva ao seu cotidiano. (BNCC, 2017)

Verificamos, no entanto nesta breve revisão, que as questões colocadas em pauta pelo governo federal contaram com a abertura de espaços de diálogo com os movimentos identitários.

Movimento esse que nos permite, em primeiro lugar, compreender que existem movimentos sociais e identitários que clamam por políticas que considerem suas especificidades e particularidades, em segundo lugar, que tivemos o governo do Partido dos Trabalhadores entre 2003-2016, governo esse que se propôs a dialogar com esses movimentos sociais e identitários.

Observamos aqui que os movimentos identitários não surgem com o governo do Partido dos Trabalhadores, mas foi a partir deste que os movimentos encontraram uma abertura para pautar suas reivindicações, para participarem ativa e efetivamente da elaboração de políticas e enfim, foram ouvidos.

Compreendemos ainda que as dificuldades enfrentadas foram muitas para a discussão, elaboração e implementação dessas políticas e essas dificuldades são ainda maiores para a efetivação destas nas escolas.

No entanto, entendemos a importância de olharmos de forma atenciosa para esses marcos legais, pois contribuirão para a nossa pesquisa de forma significativa.

Concluímos assim com o nosso aporte teórico de marcos legais da educação brasileira. Compreendendo que esses marcos contribuíram para o nosso entendimento sobre os momentos e tensões sobre o campo dessas políticas, bem como a forma como foram pensadas e propostas tais políticas educacionais. Essa compreensão nos apresenta a luz lançada sobre a importância do cuidado com o corpo, sexualidade e gênero.

1.3 – A Educação brasileira e os discursos sobre Gênero e Sexualidade

> [...] é preciso que se considere que o modelo heterossexual é dado como a prática da normalidade, mesmo que saibamos que de fato é uma construção social na qual a separação entre homens e mulheres é muito mais significativa nas suas relações de poder do que no formato das genitálias. Dessa forma, a heteronormatividade vai sendo construída a partir da promessa de cada nascimento. Ou você nasce homem ou nasce mulher e todo o arsenal instrumental lhe é disponibilizado para fazer valer a sua secreta genitália. Esse arsenal é composto de discursos, de definição de cores, modelos de vestir, maneira de sentar, de escolhas da profissão, de frequentar lugares, horários, cuidar de certas tarefas de subsistência, formas de amar, de construir alianças, práticas sexuais, enfim, todas as atividades humanas servirão para dar pistas sobre a sua genitália que poderá ser presumida, mas quase nunca mostrada [...]. (ARAUJO, 2017, p. 137).

As discussões sobre gênero e sexualidade nas políticas educacionais no Brasil surgem de uma crise de paradigmas e de uma hegemonia identitária que busca, desde as primeiras décadas do século XX, compreender essas políticas sempre vinculadas a um controle eugenista da população.

Os primeiros olhares para a implantação da educação sexual no cenário das escolas no Brasil surgem ainda na década de 1920, compreendendo, segundo Novena (2004) que,

> De um lado, a educação sexual era considerada como importante para a formação da criança e do adolescente já que poderia permitir a produção de uma visão positiva em relação ao sexo e, assim, o estabelecimento de um clima favorável à livre manifestação de diferentes pontos de vista. De outro lado, a sua pertinência era questionada a partir da possibilidade de ser utilizada como veículo apregoador de atitudes repressivas em relação ao sexo, incutindo nos jovens atitudes e conhecimentos eleitos como adequados para alguns o estabelecimento dos vínculos afetivos. (p.114)

Esse movimento foi, na época, liderado por Berta Lutz através da Federação Brasileira para o Progresso Feminino, “pediram sem sucesso a sua implantação nas escolas brasileiras” (p.114). Na década seguinte, uma iniciativa “de um colégio do Rio de Janeiro de incluir no currículo o ensino de educação sexual”, culminou na demissão do responsável e o mesmo ainda teve que responder “a uma ação que foi movida contra ele”. (Bruschini,1981 apud Novena,2004)

Podemos identificar um movimento que surge na década de 1960, que visa uma mudança desse pensamento. Esse movimento vem da influência, segundo Oliveira e Oliveira (2018,p.56) “como reflexos tímidos da influência dos movimentos de libertação sexual e feministas, em efervescência, principalmente nos Estados Unidos e na Europa”.

É nesse contexto que os primeiros debates acontecem em algumas escolas, trazendo para a discussão alguns temas que até então eram tabus não só na escola, mas em toda a sociedade, como virgindade, métodos contraceptivos, liberação sexual, sexo antes do casamento.

Naquele momento, havia alguns movimentos e ensaios para a inserção de aulas de educação sexual nas escolas. Segundo Oliveira e Oliveira (2018, p. 55) “algumas instituições passam a ministrar formalmente aula de educação sexual com o objetivo de prevenir *doenças venéreas”[...]*, na verdade, a intenção não era em promover educação para a sexualidade, mas promover uma educação para preparar as meninas para o casamento e a maternidade.

> Com vistas à constituição de uma identidade nacional e a partir de um modelo moderno de cientificidade, o movimento acionou estratégias de educação médico-familiar com foco no controle de marcadores sociais de diferença como raça, classe social, sexualidade e gênero. Ao mesmo tempo em que se ampliava a educação pública, avaliava-se e ordenava-se segregativamente estudantes e docentes. (OLIVEIRA e OLIVEIRA, 2018, p. 55)

Ainda sob a influência dessas primeiras iniciativas para a abertura da inserção das aulas de educação sexual nas escolas, muitas escolas passam a estabelecer rotinas pedagógicas dentro dos seus currículos. Essas mudanças foram bem recebidas por uns, mas por outro lado gerou reações contrárias.

> Algumas iniciativas aconteceram em São Paulo, no Colégio de Aplicação da Universidade de São Paulo, nos Ginásios Vocacionais e nos Pluricurriculares. No Rio de Janeiro, o Colégio André Maurois estabeleceu em suas rotinas pedagógicas um clima considerado de grande liberdade na escola quanto às questões da sexualidade. Esse fato gerou uma reação interna por parte de alguns professores e administradores e externa por parte de algumas famílias que não concordavam com tal iniciativa, o que desencadeou uma crise de valores e de autoridades. A consequência dessa crise foi a exoneração da diretoria, a suspenção de professores e a expulsão de alunos. (WEREBE, 1978, BRUSCHINI, 1981 apud NOVENA, 2004, p. 115)

Nesse momento, com o “golpe militar de 1964 e a crescente aproximação entre o governo e o catolicismo conservador”, toda essa articulação em torno da educação sexual nas escolas e a abertura para a sua discussão é repudiado, e passa a ser a “moral tradicional” a principal tônica nas escolas públicas (Oliveira e Oliveira, 2018, p. 56).

Mesmo aqui, os movimentos que foram feitos no início dos anos 1960, ainda rendiam discussões e foi ainda nesse cenário que em 1968 houve a proposição de um projeto de lei que propunha a obrigatoriedade da educação sexual nas escolas “primária e secundária do país”. O projeto é de autoria da deputada Federal “Sra. Júlia Steimbuck”, suscita a adesão “positiva de boa parte dos parlamentares e nos meios intelectuais.

Por outro lado, o projeto suscitou também muitas reações por parte de setores conservadores da sociedade, o que provocou a sua reprovação”. (Novena, 2004, p. 115).

Nesse episódio, nos chama a atenção o relatório realizado pela “Comissão de Moral e Civismo do Ministério da Educação e Cultura”. A comissão era formada por um padre e dois militares do alto escalão e, muitos dos argumentos utilizados há época nos faz referenciar algumas “representações sociais da sexualidade”:

> O padre Francisco Leme Lopes apresentou o argumento de que a educação sexual, na maioria dos casos, teria efeitos desastrosos. Escândalos provavelmente começariam a surgir bem cedo, contaminando as escolas e trazendo muitos prejuízos nas áreas de saúde, higiene e moral nas novas gerações. O conselheiro Almirante Benjamin Sodré afirmou que "a expressão educação sexual deveria ser substituída por 'educação da pureza', já que a inocência é a melhor defesa para a pureza e a castidade". Para o conselheiro, a educação sexual não deveria ensinar propriamente como se dá a procriação, mas sim evidenciar o que caracterizaria o sexo masculino (caráter, coragem e amor) e o sexo feminino (delicadeza, bondade e pureza). O conselheiro general Moacir Araújo Lopes concluiu que a educação sexual não era oportuna já que "não se abre à força um botão de rosa, e, sobretudo, com as mãos sujas". (WEREBE, 1978 apud NOVENA, 2004, p. 116).

Compreendendo esse momento como sendo de desmobilização da articulação da sexualidade e que mesmo não tendo sido aprovada nenhuma "lei proibindo a implantação da educação sexual nas escolas, por outro lado, não havia a sua permissão legal".

É nesse contexto que se instala uma espécie de "silêncio ameaçador" que só começa a ser quebrado em meados da década de 1970. Aqui, alguns olhares se voltam novamente para a "implantação da educação sexual" nas escolas, mesmo que nesse momento os olhares ainda estivessem focados na questão pela perspectiva "biologizada e naturalizada".

> Em 1974, o parecer do Conselho Federal de Educação sobre a educação em saúde inclui a necessidade dos alunos do 2º grau aprofundarem os conhecimentos referentes à evolução puberal, à educação sexual e gestação, como também os conhecimentos sobre desvios dos padrões de normalidade, noções de venereologia e suas implicações sociais (WEREBE, 1978 apud NOVENA, p. 117).

É a partir do final da década de 1970, que passamos a observar a abertura de alguns espaços como com o programa de Maria Helena Matarazzo um programa de rádio e um serviço telefônico destinado a responder e a tratar de assuntos relacionados à sexualidade e início da década de 1980, quando Marta Suplicy faz um quadro no TV Mulher, veiculado na Rede Globo falando sobre sexo.

Durante todo esse movimento de abertura e visibilidade na mídia, vimos que a discussão de gênero não se faz presente no cenário brasileiro mesmo sendo um período de muita expansão e fortalecimento dos movimentos feministas, pautando até então toda a discussão acerca da sexualidade como cuidados com o corpo e a reprodução apenas.

Não se leva em consideração nesse momento as questões emergentes na sociedade e a demanda por espaços de debate numa perspectiva de falar sobre gênero e a sexualidade.

Nesse momento, a sociedade passa a enxergar as identidades que estavam ali presente mas que eram invisíveis até então, esse movimento de discussão tem como base o movimento feminista que traz a exigência de novas perspectivas sobre o gênero, suas categorias e suas dissidências, o Brasil ainda não discute abertamente essas novas demandas.

> No Brasil, esse campo de estudo era bastante recente e durante muito tempo foi denominado como sinônimo de estudos sobre a mulher. Hoje, sabe-se que não é possível pensar numa área de conhecimento cuja categoria de análise seja a *mulher*. A defesa do uso do conceito de gênero, acompanhando o debate internacional, passou a adquirir caráter relacional e a abarcar a definição e a estruturação das relações sociais, englobando as dimensões de classe, raça, etnia e geração na procura de apreensão das distintas formas de desigualdade. Além disso, o uso essencialista da expressão *a mulher* foi criticado por várias feministas, por pressupor uma identidade feminina universal. E ao conceito de gênero caberia exatamente a tarefa de problematizar os significados do que é ser mulher nos distintos contextos sócio-históricos. (HARAWAI, 2014 apud PEREIRA, 2011, p. 9)

E, observando esse momento, vimos que a discussão de gênero não se faz presente no cenário brasileiro mesmo sendo um período de muita expansão e fortalecimento dos movimentos feministas na Europa e Estados Unidos.

Esses movimentos, já traziam estudos e postulações sobre a emergência da discussão e a reordenação do pensamento acerca do papel do gênero na sociedade. Papel esse que já havia sido questionando por Beauvoir (1949) no livro O Segundo Sexo que traz a polêmica frase "não se nasce mulher, torna-se mulher".

Sobre o papel de gênero e sua função social de normatização de opressões que este carrega, Scott considera:

> O termo gênero passa a ser usado no sentido literal pelo movimento feminista americano, quando o movimento passa a atribuir-lhe de caráter fundamental as distinções sociais baseadas no sexo, pois, ao longo da história, o termo era enfatizado no sentido de normatizar as funções sociais atribuídas aos sexos, nos aspectos, sociais, culturais e relacionais, sendo assim, "segundo esta visão, as mulheres e os homens eram definidos em termos recíprocos e não se poderia compreender qualquer um dos sexos por meio de um estudo inteiramente separado. (SCOTT, 1990. p.72).

Scott (1990) vem pautando suas postulações para além da simples definição de gênero como uma classe. Tais postulações já chamavam a atenção, sobretudo para a urgência de uma nova perspectiva de pensamento, assim como os movimentos feministas enfatizaram desde o início, pautando que os estudos relacionados às mulheres implicariam em uma nova configuração social. Uma redefinição de papéis sociais no alargamento de noções sobre o gênero para além do que se conhecia tradicionalmente.

Compreendemos o alargamento dessas noções sobre o gênero de forma a fazer com que a sociedade tivesse uma visão mais política, assim como as pesquisadoras e movimentos feministas, das implicações dos estudos sobre gênero, raça e classe para as mulheres.

"Aqui as analogias com a classe e com a raça eram explícitas; de fato, as pesquisadoras feministas que tinham uma visão política mais global, invocavam regularmente as três categorias como cruciais para a escrita de uma nova história" (Scott, 1990, p. 73).

Os significados das postulações de gênero têm suas implicações sociais e têm suas referências que concorrem para o questionamento do poder político pelo qual o gênero tem sido concebido e legitimado.

O gênero, sempre referenciado à oposição homem x mulher, que fortalece a questão de dominação, e que a alteração desses aspectos é percebida como ameaça ao sistema que hoje se conclui posto. Scott (1990, p. 89) afirma que "o gênero tem sido utilizado literal ou analogicamente na teoria política para justificar ou criticar o reinado de monarcas e para expressar as relações entre governantes e governados".

Assim, entendemos, segundo Bento (2011) que:

> O que está posto é uma evidente disputa com os valores hegemônicos que localizam e conferem direitos apenas a uma parcela da humanidade. Essa disputa revela a precariedade de um sistema de gênero e sexualidade assentado no império do biológico e, consequentemente, na genitalização das relações sociais. Essa precariedade pode ser observada quando milhões de pessoas ocupam espaços públicos demandando humanidade e tencionando os limites dos direitos humanos, quando pessoas transexuais reivindicam direitos e explicitam o debate sobre a diversidade/diferença de gênero. (p. 549)

Observar as respostas que a escola nos oferece acerca das relações de gênero e sexualidade nos permite compreender como essas relações são permeadas por discursos heteronormativos e como os corpos dissidentes são invisibilizados e jogados às margens.

Nesse movimento, não lhes é permitido adentrar ao centro do espaço, uma vez que, este está reservado para aqueles que estão dentro da sociedade considerada "normal", tendo essa "normalidade" sido conquistada bem antes da criança adentrar ao espaço escolar.

> A materialidade do corpo só adquire vida inteligível quando se anuncia o sexo do feto. Toda a eficácia simbólica das palavras proferidas pelo/a médico/a está em seu poder mágico de gerar expectativas que serão materializadas posteriormente em brinquedos, cores, modelos de roupas e projetos para o/a futuro/a filho/a antes mesmo de o corpo vir ao mundo. (BENTO, 2011, p. 549)

É evidente que a construção dos gêneros não está subscrita a uma condição genital, a um padrão biológico e/ou modelo cultural. Esse pensamento hegemônico tenta a todo custo "fabricar corpos" heteronormativos e o fazem através da construção de uma narrativa que é repetida à exaustão em casa e na escola.

> Uma criança que recebe de presente bonequinhas para cuidar, dar de mamar, fogõezinhos e panelinhas onde predomina a cor rosa está sendo preparada para o gênero feminino (passiva, cuidadosa, bondosa) e terá na maternidade o melhor e único lugar para exercer esses atributos. Ou então, se essa criança ganha revólveres, carros, bolas e outros brinquedos que estimulam a competição e exigem esforços mentais e corporais está em curso o trabalho de fabricação do corpo para o mundo público. Os brinquedos continuam o trabalho do/a médico/a que proferiu as palavras mágicas: produzem o feminino e o masculino. Funcionam como próteses identitárias. (BENTO, 2011, p. 551)

Para além da "produção" cultural do feminino e masculino podemos identificar corpos dissidentes que estão desde muito cedo em casa, proibidos de aparecer e/ou existir e, mais adiante no espaço escolar são alvos de olhares acusadores e violências por parte de colegas e professores.

> As experiências de trânsito entre os gêneros demonstram que não somos predestinados a cumprir os desejos de nossas estruturas corpóreas. O sistema não consegue a unidade desejada. Há corpos que escapam ao processo de produção dos gêneros inteligíveis e, ao fazê-lo, se põem em risco porque desobedeceram às normas de gênero, ao mesmo tempo revelam as possibilidades de transformação dessas mesmas normas. Esse processo de fuga do cárcere dos corpos-sexuados é marcado por dores, conflitos e medos. (BENTO, 2011, p. 552)

São muitas as violências sofridas por esses corpos dissidentes dentro da escola, situações vivenciadas que são produzidas e reproduzidas através de um movimento de taxonomia pelo que Bento (2011) chama de "pedagogia da intolerância". Ou seja, se não está dentro do padrão social "normal" esses corpos não possuem humanidade e, portanto, não podem estar nesse espaço.

Sendo essa humanidade estendida apenas para aqueles corpos que se inserem no contexto "padrão".

> A vítima é metamorfoseada em ré em um processo perverso de esvaziá-la de qualquer humanidade. A possibilidade de se reivindicarem direitos humanos se restringe a um grupo muito reduzido de sujeitos que têm atributos que o lançam ao topo da hierarquia: são heterossexuais, brancos, homens masculinos, membros da elite econômica/intelectual/política. O afastamento desses pontos qualificadores de humanidade reduz a capacidade de o sujeito entrar na esfera dos direitos e de reivindicá-los. Os direitos humanos se transformam, nesse processo, num arco-íris: lindo de se ver, impossível de se alcançar. As normas de gênero só conferem vida àqueles seres que estão "ajustados" a essa expectativa. A produção de seres abjetos e poluentes (gays, lésbicas, travestis, transexuais, e todos os seres que fogem à norma de gênero) e a desumanização do humano são fundamentais para garantir a reprodução da heteronormatividade. A escola é uma das instituições centrais nesse projeto. (BENTO, 2011, p. 554)

Sendo assim, a partir dessas postulações e movimentos históricos, compreendemos ser o espaço escolar um campo de lutas e disputas de poder, tendo a educação uma influência predominante sobre a construção desses estereótipos.

Influencia ainda o fortalecimento da reprodução destes, no entanto, a partir da inserção nos currículos da educação de gênero e sexualidade, a escola passa a ter o poder para desconstruir tais estereótipos.

Nesse ínterim passamos assim a vislumbrar uma escola/sociedade sob perspectivas outras de inclusão e de diversidade, "pensar o corpo como constituído exige um repensar do significado de construção propriamente dita" (Butler, 2002, p. 12)

Nesse cenário, cada vez mais, a escola se configura como espaço de construção social, cultural e intelectual mais importante na modernidade e pós-modernidade.

Nesse espaço, surgem demandas que são das mais abrangentes como a abertura da escola e sua universalização, das mais específicas e complexas, como as relações e construções que são elaboradas dentro dela.

Sendo, ainda este, um reflexo das relações construídas e estabelecidas nas famílias e, assim, vêm dotados de conceitos, preconceitos, moral e costumes dessas famílias.

Essas construções familiares são responsáveis pelas primeiras informações a respeito da sociedade, da escola, das pessoas que ali serão encontradas e das relações que ali serão construídas.

Podendo, para tanto, essas informações, contribuírem para que a criança que chega a escola seja um sujeito que compreenda a diversidade da sociedade respeitando essa diversidade ou, ser o sujeito que venha a contribuir com a discriminação dessa diversidade no espaço escolar, no entanto,

> É na escola onde afloram, das primeiras séries ao Ensino Médio, conflitos sobre as relações de meninas e meninos, com regramento de comportamentos determinados pelo gênero. É nesse ambiente onde elas e eles consolidam e afirmam identidades e a relação com outras pessoas. Nesse sentido, a escola é um espaço de ilimitadas oportunidades de desconstrução de preconceitos e estereótipos sexistas, enfrentamento a discriminações, valorização de seres humanos plurais e harmonização de conceitos sociopolíticos que farão toda a diferença positiva na vida de estudantes, familiares, comunidade escolar, sociedade. (Gênero e Educação, caderno de igualdade nas Escolas, (NADINE GASMAN, 2014, p. 7)

Entretanto, a realidade do contexto escolar ainda é de reforço de ideias "normatizadoras", reforçando estereótipos e pré-conceitos quanto às questões de gênero e sexualidade. Mas, para compreendermos esse reforço faz-se necessário antes de qualquer outro conceito, a compreensão de que "a sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas é social e política" (Louro, 2000).

Compreendendo que a sociedade, historicamente, estabelece um conceito de "normal" e "padrão" socialmente aceitável, temos que, tudo que foge a esse "normal", qual seja, as discussões de gênero, de sexualidade, feminismos e interseccionalidades de raça, religião e classe social, são apontados como comportamentos desviantes, passíveis assim de serem combatidos, pois estes ameaçam esse "padrão".

> Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os "outros" sujeitos sociais que se tornarão "marcados", que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Desta forma, a mulher é representada como "o segundo sexo" e gays e lésbicas como desviantes da norma heterossexual. (LOURO, 2000, p. 9)

Essa escola, para Louro, produz e reproduz esse processo de padronização, impondo assim uma "escolarização do corpo e a reprodução de uma masculinidade". Essa autora nos

apresenta o conceito de pedagogia da sexualidade, onde, a escola pratica um “disciplinamento dos corpos”, essa pedagogia, permite a “produção do menino” enquanto projeto dessa escola.

Reforça assim a condição inferior da menina (gênero), proporcionando aquele, uma formação ampla, integral e que lhes permita participar efetivamente da vida social em todas as esferas, enquanto para esta: “Ali nos ensinavam a sermos dóceis, discretas, gentis, a obedecer, a pedir licença, a pedir desculpas. Certamente nos ensinaram, como a Corrigan, as ciências, as letras, as artes que deveríamos manejar para sobreviver socialmente. (Louro, 2000, p. 11)

Nessa pedagogia, não só as(os) estudantes passam por esse disciplinamento do corpo, mas as(os) docentes também. Esse disciplinamento era traduzido nos uniformes padronizados em cores, tamanhos e acessórios para as(os) estudantes e as(os) docentes, produzindo assim uma “dessexualização” dessa escola.

> Os professores e professoras chegam com seus formulários e tomam seus lugares ao longo das paredes do hall (diversamente das meninas, eles/as não têm de se sentar de pernas cruzadas no chão) observam as estudantes com um olhar disciplinar. Eles e elas também vestem uma espécie de uniforme. Os poucos homens trajam calças cinza de flanela e camisas de cores lisas com uma gravata e uma jaqueta (mas não um paletó). As mulheres se vestem de cores variadas, mas de estilos semelhantes. Estão vestidas de modo a parecerem "respeitáveis". Calçam sapatos práticos, mas nada muito feminino. Não há saltos altos nem botas aqui. Ao invés disso, sapatos baixos ou de saltos moderados. Não há nenhuma "última moda", nenhum indicativo de estilo heterossexual, gay ou lésbico entre os professores e as professoras (EPSTEIN E JOHNSON, 1998 et al LOURO, 2000, p. 12-13).

Não é mais possível pensar uma escola que continue reproduzindo esse modelo normatizado de sociedade, mesmo não sendo exclusividade da escola, explicar esses papéis sociais e/ou identidades sociais múltiplas e diversas é, no entanto, responsabilidade da mesma e de seus atores, contribuir para que essa pedagogia da sexualidade enquanto padrão normativo e a escolarização desses corpos não sejam mais reproduzidos, mas, que sejam fortemente combatidos.

No discurso da normatização e padronização social não cabem os corpos dissidentes e não estão ali inseridos as(os) alunas(os) que se “desviam” dessa padronização.

A escola para estes se torna um espaço hostil fazendo com que não se sintam acolhidos. São esses corpos dissidentes que alimentam os índices de evasão escolar, mesmo que não haja um levantamento específico quanto aos motivos dessa evasão, sabemos que a LGBTfobia é um fator determinante para essa evasão.

> No entanto, não existem indicadores para medir a homofobia de uma sociedade e, quando se fala de escola, tudo aparece sob o manto invisibilizante da evasão. Na verdade, há um desejo de eliminar e excluir aqueles que “contaminam” o espaço escolar. Há um processo de expulsão, e não de evasão. É importante diferenciar “evasão” de “expulsão”, pois, ao apontar com maior precisão as causas que levam crianças a não frequentarem o espaço escolar, se terá como enfrentar com eficácia os dilemas que constituem o cotidiano escolar, entre eles, a intolerância alimentada pela homofobia. (BENTO, 2011, p. 555)

Equivocadamente tentamos compreender esses movimentos de dentro da escola, esquecemos que essas construções são sociais e, portanto, antecede a entrada ao espaço escolar.

Para compreendermos essas questões, se faz necessário que olhemos de fora do contexto escolar e é a partir desse olhar que Bento nos chama a atenção.

> Para se compreenderem os motivos que fazem da escola um espaço destinado, fundamentalmente, a reproduzir os valores hegemônicos, é necessário sair desse espaço, ampliar nosso olhar para a própria forma como a sociedade produz as verdades sobre o que deve ser reproduzido, quais os comportamentos de gênero sancionados e por que outros são silenciados e invisibilizados, qual a sexualidade construída como "normal" e como gênero e sexualidade se articulam na reprodução social. Essas questões não podem ser respondidas exclusivamente nos limites da escola. (BENTO, 2011, p. 555-556)

Há, para além dos muros da escola e das suas construções, um projeto de sociedade que dissemina o preconceito e fomenta a todo o momento regras heterocisnormativas[1] que são produzidas e reproduzidas à exaustão pelos meios de comunicação, por entidades religiosas e seus representantes.

Nessa construção e produção e reprodução da narrativa de um modelo de "corpo normal", não se considera sobre pensar uma sociedade de diferenças, de diversidades e dissidências. Principalmente, não se considera pensar essas diversidades e dissidências não como estranhas, mas, como diferentes e que os diferentes são também sujeitos de direitos e, assim, dotado de humanidade.

Nessa perspectiva, Bento ressalta:

> Há um projeto social, uma engenharia de produção de corpos normais, que extrapola os muros da escola, mas que encontrará nesse espaço um terreno fértil de disseminação. É um equívoco falar em "diferença ou diversidade no ambiente escolar" como se houvesse o lado da igualdade, onde habitam os/as que agem naturalmente de acordo com os valores hegemônicos e os outros, ou diferentes. Quando, de fato, a diferença é anterior, é constitutiva dessa suposta igualdade. Portanto, não se trata de "saber conviver", mas considerar que a humanidade se organiza e se estrutura na e pela diferença. Se tivermos essa premissa evidente, talvez possamos inverter a lógica: não se trata de identificar "o estranho" como "o diferente", mas de pensar que estranho é ser igual e na intensa e reiterada violência despendida para se produzir o hegemônico transfigurado em uma igualdade natural. Quando compreendemos a produção das identidades de gênero marcada por uma profunda violência, passamos a entender a homofobia enquanto uma prática e um valor que atravessa e organiza as relações sociais, distribui poder e regula comportamentos, inclusive no espaço escolar. (BENTO, 2011, p. 556)

Assim, construir uma escola que propicie a equidade de gênero e de identidades sociais diversas é pensar uma escola onde se contemple uma educação para todos, preocupada em

---

[1] O processo heterocisnormativo — padrões pré-estabelecidos de gênero em consonância com o sexo biológico — foi iniciado na gestação e não se pode dizer que de modo inconsciente. São colocadas inúmeras expectativas na vida da criança, desejando um futuro certo dependendo do órgão genital que este ser venha à possuir.

construir saberes que compreendam o respeito às diferenças, a valorização da diversidade e das identidades pessoais, que sejam capazes de eliminar todo e qualquer tipo de discriminação e violência de gênero e sexual.

Nesse sentido, compreendemos que:

> A educação é um direito humano e constitui um instrumento indispensável para conquistar os objetivos de igualdade, desenvolvimento e paz. A educação não discriminatória beneficia tanto as meninas quanto os meninos e, dessa forma, conduz em última instância a relações mais iguais entre mulheres e homens. A igualdade no acesso a educação e na obtenção de educação é necessária para que mais mulheres se convertam em agentes de mudança. A alfabetização das mulheres é importante para melhorar a saúde, a nutrição e a educação na família, assim como para habilitar a mulher a participar na tomada de decisões na sociedade. (Plataforma de Ação de Pequin, 1995)

São muitos as(os) estudiosas(os) e movimentos sociais que discutem a urgência de uma mudança profunda na escola, mudança essa que dê conta da sociedade plural em que vivemos, uma escola que permita que a pluralidade de identidades que transita na sociedade, seja, ao adentrar nessa escola, visibilizada e respeitada.

É, portanto nesse momento que podemos compreender a importância e a força desses movimentos sociais, tendo como principal marco a aproximação da Secad (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade) e a parceria com esses movimentos. Sendo assim,

> É importante reconhecer que a maioria das iniciativas de educação para a igualdade de gênero e o respeito à diversidade sexual teve como protagonistas o movimento social. Assim, não haveria como conferir solidez as iniciativas governamentais nestas áreas sem antes ouvir e buscar a colaboração desses setores, estabelecendo como eles parcerias. No caso das ações com foco mais centrado em gênero, a atuação da secretaria foi em grande parte instigada pelo diálogo e parceria estabelecidos desde o início com a Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República[...] A atuação do Conselho Nacional de Educação (CNE) tem sido decisiva para o aprimoramento da atuação do Ministério como orientador de políticas curriculares, como foi o caso da regulamentação da Lei n. 10.639/03, que trata das relações étnico-raciais na educação [...] A Secad fomenta a aproximação entre universidades e sistemas de ensino, por meio do estímulo à elaboração de projetos conjuntos para a formação de profissionais da educação. (BRASIL, 2007, p.38 apud OLIVEIRA e OLIVEIRA, 2018, p. 65-66)

Nesse sentido, torna-se incompreensível não mais pensar ou propor uma escola que não compreenda o seu papel de desconstruir um modelo social que privilegia um discurso normativo das pessoas.

Uma escola que exclui a diversidade sexual e/ou corpos dissidentes como sendo estranho e errado. Que não combate às discriminações de gênero e diversidade sexual e que reforce os estereótipos normativos que foram construídos pela sociedade patriarcal, machista, sexista, homofóbica e racista na qual nos formamos.

É preciso combater veementemente o discurso hegemônico que se pretende hoje na sociedade.

> Os adolescentes e jovens de ambos os sexos que transitam causando estranheza pela cidade saíram ou ainda continuam nas nossas escolas, que por inadvertência ou fé no invisível se ausentam das realidades do mundo e reafirmam os modelos patriarcais, racistas, homofóbicos e classistas. Tudo isso prepara as pessoas para as relações desiguais e, por via de consequência, para viver um profundo desprezo por si e pelos outros. As normas das nossas escolas, na maioria das vezes, continuam a definir o que se pode, ou não, fazer e o que é adequado, ou não, responder, com base em padrões socioculturais que ferem a maioria dos indivíduos em formação, no íntimo de sua existência. Esses elementos são as principais drogas para a prática da violência. (Gênero e Educação, caderno de igualdade nas Escolas, Cristina Buarque, 2014, p. 16)

Entende-se que no cenário atual há um grande embate entre discursos hegemônicos sobre gênero e sexualidade, que busca de forma bastante agressiva, compreender a questão como sendo de âmbito biológico e religioso e não dando espaço para a dimensão social e cultural desse discurso havendo um forte movimento nesse sentido dentro do cenário brasileiro.

Nesse contexto, a escola tem a função de reforçar discursos e o silenciamento dessas identidades de gênero e expressões das sexualidades.

> As memórias e as práticas atuais podem constar da produção dos corpos e da construção de uma linguagem da sexualidade; elas nos apontam as estratégias e as táticas hoje institucionalizadas das "Identidades sexuais e de gênero. Na escola, pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras. Muitas outras instâncias sociais, como a mídia, a igreja, a justiça etc também praticam tal pedagogia, seja coincidindo na legitimação e denegação de sujeitos, seja produzindo discursos distantes e contraditórios. (LOURO, 2000, p. 21)

Compreendemos que especialmente nos últimos 14 anos houve conquistas no âmbito da emergência de um novo paradigma para pautar as questões sobre gênero e sexualidade que contribuíram para a abertura da discussão e, especialmente no âmbito das políticas educacionais de gênero e sexualidade, tendo, essas conquistas, gerado crises nos discursos hegemônicos.

> Se assumirmos que o que se observa ao longo dos anos 2000, no contexto brasileiro, caracteriza-se como um processo conflitivo, mas evidente de afirmação e consolidação de um novo regime de sexualidade hegemônico, em conjunção com o desenvolvimento de uma nova política sexual no país. É necessário também assumir que o fortalecimento dos discursos e da atuação de lideranças e movimentos religiosos e seculares (neo) conservadores, especialmente a partir de 2010, assim como sua participação ao golpe parlamentar de 2016 demonstram que esse embate hegemônico permanece aberto e que não há qualquer garantia de que o processo iniciado irá continuar na mesma direção. (OLIVEIRA e OLIVEIRA, 2018, p. 77)

Esse discurso hegemônico tem sido fortalecido no âmbito político no Brasil de forma muito contundente e combativa, onde as bancadas religiosas (evangélicas e católicas), na câmara e no senado, têm demonstrado a força desse discurso e, foi sentida essa força quando da aprovação do PNE (2014), onde, naquele momento, fomentou-se um discurso de combate a

uma “ideologia e gênero” que se pretendia, através da doutrinação nas escolas, a “extinção da família e dos valores morais” da sociedade. Com esse movimento, houve uma pressão social muito forte e retirou do texto original qualquer menção aos termos “gênero e sexualidade”.

Essa discussão teve seu ponto alto em 2016 quando da divulgação do caderno “escola sem homofobia” que havia sido elaborado em 2011 fruto de muitas discussões anteriores sobre a temática. O material que não chegou as escolas e foi alvo de grande ataque dos seguimentos políticos/religiosos num momento em que os municípios estavam tardiamente discutindo a elaboração e aprovação dos planos municipais de educação.

Foi nesse contexto que esses atores anti-diversidade, apoiados pela bancada evangélica na câmara dos deputados e seguimentos religiosos fizeram surgir o “kit gay” e que foi utilizado de forma mentirosa e distorcida no pleito eleitoral de 2018.

Foi assim que a cartilha de orientação aos professores ficou conhecida, sendo alvo de muita desinformação e notícias falsas em relação ao conteúdo deste documento. Muitos seguimentos sociais embarcaram nessa oposição e, posteriormente, a presidenta Dilma Rousseff, pressionada por esses setores, cancelou a edição e distribuição das cartilhas.

É, ainda nesse cenário de disputas ideológicas e políticas, que se iniciam os embates sobre a reformulação do Ensino Médio. São discussões acirradas sobre como organizar os currículos, quais disciplinas devem ser mais evidenciadas em detrimento de outras. O aumento da carga horária. A mudança para o ensino médio técnico (segundo a opção da(o) estudante) e a não obrigatoriedade de disciplinas importantes para o pensamento crítico das (os) estudantes como a filosofia e sociologia.

Na primeira versão do documento, há citação apenas uma vez ao termo gênero, mas quando do texto final na sua aprovação em 2017, suprime-se gênero e substitui por raça, retirando assim, a necessária discussão e problematização sobre os papéis sociais de gênero historicamente estabelecidos e reforçados.

Podemos identificar no discurso hegemônico que esse movimento pretende, ao invés da garantia do direito à educação como um direito humano, categorizar quem são essas(es) sujeitas(os) merecedoras (es) ou não desse direito. O cerne da discussão passa a ser a “ideologia de gênero” como projeto de “destruição da família mobilizando categorias bem específicas. Assim, Rodrigues e Facchini (2018, p. 88), nos apontam que:

> ... Mapeando os atores envolvidos - como ativistas, religiosos, parlamentares e seus respectivos discursos produzidos – e as principais categorias manejadas por esses grupos, com destaque para a categoria “ideologia de gênero”, para a justaposição entre “povo brasileiro” e “a família” e para a mobilização desta última categoria como sujeitos de direitos em relação à educação.

Naquele momento, o Ministério da Educação (MEC), havia sido favorável a inclusão dos temas gênero e diversidade sexual em todos os documentos que pautariam as políticas educacionais e suas normativas, criava comitês para o debate dessas questões e para apoiar as iniciativas do ministério, um movimento que foi amplamente comemorado pelos movimentos sociais dos seguimentos de defesa das mulheres e LGBTs.

> A essa ação se seguiu a criação – no dia 9 de setembro – de um Comitê de Gênero no âmbito do ministério, com o objetivo de "desenvolver políticas e subsídios para garantir o direito à educação de qualidade, dentre outras ações, projetos e programas educacionais, com a promoção dos direitos relacionados às questões de gênero, e o enfrentamento das diversas formas de preconceito, discriminação e violência". (RODRIGUES e FACCHINI, 2018, p. 90)

No entanto, diante da pressão dos grupos religiosos e das bancadas evangélicas, no dia 21 do mesmo mês o Comitê de Gênero é desidratado e se torna o "Comitê de Combate às Discriminações", retira assim todo o caráter inicial que motivou a sua criação e os seus objetivos, tornando-o de caráter generalizante e retirando ainda toda a menção a "gênero".

É importante perceber que no contexto dos debates da elaboração e da implantação das políticas públicas educacionais acerca de gênero e sexualidade, estas passam a ser compreendidas não mais no âmbito do cuidado com a saúde e da função reprodutiva, mas, e, sobretudo, no âmbito dos direitos humanos, da cidadania e para além da definição essencialmente biológica do gênero, Louro (1997, p. 6):

> Ao dirigir o foco para o caráter "fundamentalmente social", não há, contudo, a pretensão de negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas.

Essas discussões têm ocupado muitos teóricos no campo da educação e no campo das ciências sociais. Discussões essas que vem fortalecendo desde a década de 1970 os debates, estudos e a elaboração de políticas educacionais que compreendam as questões de gênero e sexualidade dentro dos espaços educativos e sociais.

Foucault (1979) apud Oliveira e Oliveira (2018, p. 69), introduz a discussão acerca da emergência de um novo "*dispositivo ou regime*" de sexualidade que compreenda e se estruture a partir das "*noções de direitos humanos e cidadania*", evidenciando assim a partir de Foucault uma reconfiguração dos conceitos de "*dispositivo*", bem como o de "*regime de verdade*".

É, portanto, a partir da reconfiguração desses conceitos que se busca "articular os padrões de produção de enunciados que ele considera como propriamente *discursivos* aos modelos institucionais de governamento dos corpos e da vida que ele trata classicamente como *não discursivos*.

Compreendemos esse dispositivo como sendo uma proposta do autor de colocar e/ou explicitar de organização em um mesmo termo um conjunto produção de conhecimento, dinâmicas dessa produção, de estruturas, verdades, práticas e organizações sociais e de governos.

> Através desse termo [dispositivo] tento demarcar, em primeiro lugar, um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos. Em segundo lugar, gostaria de demarcar a natureza da relação que pode existir entre esses elementos heterogêneos. Sendo assim, tal discurso pode aparecer como programa de uma instituição ou, ao contrário, como elemento que permite justificar e mascarar uma prática que permanece muda; pode ainda funcionar como reinterpretação dessa prática, dando-lhe acesso a um novo campo de racionalidade. Em suma, entre esses elementos discursivos ou não, existe um tipo de jogo, ou seja, mudanças de posição, modificações de funções, que também podem ser muito diferentes. (FOUCAULT, 1979, p. 244)

Compreender as implicações da mudança dessas posições, funções e discursos ou não discursos, nos leva a entender as constantes tensões evidenciadas no campo dos embates sobre a inserção de gênero e sexualidade no âmbito das políticas educacionais e as implicações da falta dessa discussão para uma prática social, prática essa que seja atravessada pela amplitude desse *dispositivo*. Essa compreensão, no entanto, assume um caráter discursivo importante para o cenário de debates atual.

Portanto, é nesse cenário de disputas e forças que hora se opõem, ora propõem, que a articulação e formulação de políticas públicas e as dimensões dessas articulações para a garantia de direitos e/ou a execução dessas políticas são propostas, bem como no contexto de "renovação pedagógica". No tocante a esse momento, o estado de Pernambuco se insere no contexto da educação sexual nas escolas, pautando, a partir das políticas nacionais, a sua atuação.

Segundo Novena (2004),

> O processo de implantação da educação sexual no estado de Pernambuco percorreu a mesma trajetória de implantação da educação sexual no Brasil, já que, afora as iniciativas isoladas feitas muitas vezes no anonimato, as primeiras realizações práticas – e que constituíram experiências sistemáticas – foram quase todas promovidas num contexto de ensaios de renovação pedagógica, em geral nos estabelecimentos públicos (WEBERE,1981 apud NOVENA, 2004, p. 121).

Esses ensaios começaram a ser desenhados em Pernambuco em 1987, como uma iniciativa da implantação da "educação sexual nas escolas públicas do estado", considerando a falta de políticas e ações, a falta de formação docente e material didático para tal empreitada. Foi nesse contexto que o professor Walfrido N. de Menezes, começa a articular e desenhar um modelo de educação sexual no estado.

> Na época, segundo o professor, tanto em escolas públicas como privadas, não existia nenhum trabalho sistematizado de educação sexual. O que existia eram algumas iniciativas isoladas de alguns orientadores educacionais que convidavam psicólogos para

> fazer palestras sobre sexualidade e sobre doenças sexualmente transmissíveis. (NOVENA, 2004, p. 123)

Compreendendo as implicações e dificuldades dessa tarefa, o professor tinha como principal preocupação a formação de uma equipe "multidisciplinar", tendo como parceiros nessa empreitada,

> Profissionais ligados a algumas instituições de Pernambuco, como a Organização não governamental S.O.S Corpo, pioneira no Brasil no trabalho da sexualidade de mulheres e a Universidade Federal de Pernambuco, além da participação de profissionais de áreas diversas como a antropóloga Fátima Quintas. (NOVENA, 2004, p. 124)

No entanto, nesse momento de formação da equipe, o formador chama a atenção para a não adesão por parte das(os) docentes, não havendo interesse pela temática e ainda encontrando muita resistência entre colegas, bem como a falta de interesse como um todo dentro da secretaria de educação.

> Na ocasião, também havia sido feito um convite aos profissionais da própria Secretaria de Educação para participar desse processo, mas infelizmente, com exceção da participação do próprio professor que tem sua formação básica na psicologia, nenhum outro profissional se interessou em se engajar neste processo. (NOVENA, 2004, p. 124)

Durante todo o ano de 1987 foram realizados dezessete Fóruns Itinerantes de Educação Sexual em todo o estado e quatro na cidade do Recife, com o intuito de produzir material que pudesse dar suporte para a estruturação do programa de educação sexual para as escolas.

> Durante o ano de 1987, foram realizados dezessete Fóruns Itinerantes de Educação Sexual em todo o interior do Estado de Pernambuco, além de quatro Fóruns realizados especificamente na cidade do Recife. A partir do material que havia sido levantado nesses Fóruns é que efetivamente a equipe iniciou o trabalho de estruturação do programa de educação sexual para a comunidade escolar. A equipe de trabalho partiu do pressuposto de que a educação sexual na escola não poderia ser tratada e considerada como uma disciplina, ou seja, a chamada para a comprovação da presença do aluno na sala de aula não poderia acontecer e nem tampouco, o aluno deveria passar por processos avaliativos vinculados à nota. Além disso, a própria metodologia de trabalho deveria implicar no estímulo da fala e da escuta, assim como, em trabalhos a partir de temas geradores. Além desses pressupostos, a partir das sugestões apresentadas pela comunidade escolar, a equipe definiu que os professores de cada escola é que deveriam ser responsáveis pelo trabalho de educação sexual nas escolas. (NOVENA, 2004, p. 125)

Após a elaboração do material, em 1988 os trabalhos de capacitação com as(os) docentes foram iniciados, tendo como principais obstáculos "possibilidades de recursos e dos interesses de cada município ou escola", sendo o trabalho para a capacitação feito por adesão.

> Os grupos de capacitação eram formados por adesão e eram priorizados os professores que trabalhavam com a fase da pré-adolescência e adolescência. Cada grupo tinha no máximo trinta professores o que permitia atingir cerca de mil e duzentos alunos, considerando que cada professor na escola tinha contato com pelo menos 40 alunos. A duração de cada capacitação era de quarenta horas, cerca de três a cinco dias. (NOVENA, 2004, p. 127)

Ao longo de sete anos, o grupo de trabalho e de capacitação, produziu material que posteriormente foi organizado em “Cadernos dos Professores e Cadernos dos Alunos” e que foram distribuídos nas escolas. Em 1995, foi lançado a partir da Secretaria Estadual de Educação o jogo “Quebrando Tabus”, composto por “cartas de perguntas e respostas sobre as temáticas que envolvem a sexualidade”.

> Esses baralhos foram distribuídos para todas as escolas com o objetivo de serem utilizados efetivamente pelos alunos, já que seria um recurso importante para o estímulo e reflexão sobre as temáticas relacionadas à sexualidade. Porém segundo o relato do professor, esses baralhos praticamente não existem mais nas escolas, o que demonstra mais uma vez a indiferença, o descaso e o silenciamento sobre a sexualidade. (NOVENA, 2004, p. 127)

Essa política se estende até 1998, mesmo com dificuldades. Compreendemos que esse movimento explicita as nuances e forças políticas que permeiam os programas educacionais, bem como suas ações, sendo evidenciado que tais políticas, sejam a nível federal, sejam a nível estadual e municipal, estão intimamente relacionadas a iniciativas de governo e não a políticas de Estado, sendo estas sempre passíveis de mudanças ou extinção a cada novo ciclo governamental.

> A Professora nos relatou que a partir de 1998, em função de dificuldades de verba e da mudança de interesses e prioridades para a escola definida pela Diretoria de Ensino, as atividades desenvolvidas pela equipe da Diretoria de Tecnologia Educacional se limitavam somente à realização de palestras sobre o tema da sexualidade ou para prestar apoio quando solicitado por alguma escola. (NOVENA, 2004, p. 130)

Em momentos distintos dessa trajetória, identificamos muitos movimentos de silenciamento das ações em educação sexual, assim como presenciamos na atualidade. Diversos desses movimentos buscam justificar esse silenciamento como sendo pela moral e pelo bem da família e das crianças, enquanto outros movimentos buscam o resgate dessas ações e documentos que possam lançar luz sobre esse campo de forças em disputa.

> É interessante ressaltar ainda que a atual política do silêncio para além do não dito se ampliou e se especializou no sentido de apagar através de mecanismos de “esquecimento”, desprezo e descaso para com quase todo o material e documentação produzidos sobre o que um dia foi um projeto de educação sexual para a comunidade escolar. Como relatado pela Professora, “boa parte do material e da documentação se perdeu ou foi tão bem ‘guardado’ em arquivos e bibliotecas, a ponto de ninguém conseguir encontrá-los”. (NOVENA, 2004, p. 130)

Foi nesse contexto e após a aprovação da LDB em 1996, PCNs em 1997 e 2002 o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-2), esse último, que traz 518 ações, destas, cinco que tratam orientação sexual como uma dimensão da "garantia do direito à liberdade, opinião e expressão". Pernambuco passa a pautar as discussões de gênero e sexualidade, mesmo

não sendo, inicialmente na esfera da Secretaria de Educação, mas no âmbito dos Direitos Humanos.

O Decreto nº 30.362 de 2007, institui a Gerência de Políticas de Educação em Direitos Humanos, Diversidade e Cidadania - GEDH - no âmbito da Secretaria Estadual de Educação no Estado de Pernambuco, considerando este como o marco para as ações e projetos implantados e desenvolvidos a posteriori.

Em 2009, o estado de Pernambuco criou o Centro de Combate à Homofobia (CECH), que em parceria com o Ministério Público, Secretaria de Educação, Secretaria de Saúde e Secretaria de Direitos Humanos, entre outros parceiros, vem desenvolvendo ações afirmativas.

Tais ações vislumbram o apoio, visibilidade, cuidado, empregabilidade e formação da população LGBTQI+ e pautam ainda as discussões e ações sobre a violência de gênero com a criação da Secretaria da Mulher de Pernambuco – SecMulher-PE.

São desdobramentos desse decreto, que possibilitaram a parceria entre a Seduc-PE e SecMulher-PE. Essa parceria promove a implantação de Núcleos de Gênero nas EREMs, Escolas Técnicas Estaduais e Escolas Regulares de Ensino Médio. No entanto, aqui, não aprofundaremos nessa política, pois será posteriormente detalhada em nossa pesquisa.

A partir das ações desenvolvidas com base nas legislações vigentes e nas convergências de forças entre a sociedade civil, movimentos sociais e sindicatos, o estado lançou em 2012, as Orientações Curriculares Pedagógicas para a Educação em Direitos Humanos. O documento contém orientações para o desenvolvimento de atividades e vivências interdisciplinares que contemplam temas diversificados, conforme Silva (2016, p. 25):

> Esse documento contém ideias para o desenvolvimento de atividades e vivências interdisciplinares sobre vários temas, tais como raça, gênero e diversidade sexual, respeito às diferenças, questões ambientais e de sustentabilidade. Esse caderno compila discussões divididas em oito eixos temáticos nos quais permeiam conteúdos de outras disciplinas curriculares. Nas orientações há um capítulo específico para conteúdo de gênero, o qual conceitua o termo, bem como discute sua relação com a violência contra a mulher a partir de dados estatísticos.

Na sequência às Orientações Curriculares Pedagógicas, a Seduc-PE, em 2013, formula e lança os Parâmetros para a Educação Básica no estado., através de cadernos diferentes para as disciplinas os temas a serem trabalhados por cada uma.

> Além dessas orientações, a Seduc-PE, no ano de 2013, lançou Os Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco, que se apresenta em um caderno diferente para cada disciplina, com exceção de filosofia e sociologia, que dividem o mesmo caderno, intitulado de Parâmetros Curriculares de Filosofia e Sociologia para o Ensino Médio. Nesse documento, a disciplina de sociologia aparece como responsável pelo desenvolvimento de determinadas "expectativas de aprendizagem", as quais se relacionam diretamente com o conceito de gênero. (SILVA, 2016, p. 25)

Outra ação que compreende a política no âmbito da Secretaria Estadual de Educação-PE vem através da Instrução Normativa nº 02/2016, de 17/11/2016, orientar as Gerências Regionais de Educação (GRE).

> O referido documento é um importante instrumento no fortalecimento das políticas educacionais alinhadas ao enfrentamento a LGBTfobia, estabelecendo parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas transgêneras nos estabelecimentos de ensino, assim como confere legitimidade aos debates sobre gênero e sexualidade nos espaços escolares, salientando a importância da escola como lócus de promoção da cidadania. (ANEXO)

Tendo em vista o fortalecimento dessa política e com base na Pesquisa Nacional Sobre Ambiente Educacional no Brasil de 2016, que aponta violências recorrentes no espaço escolar, a Seduc-PE através da Gerência de Políticas Educacionais em Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Cidadania, através da Portaria nº 33/2018, propõe o projeto "Andanças – Mostra de Cinema em Gênero e Diversidade".

O projeto tem por finalidade levar sessões de cinema com filmes e documentários as escolas com temáticas que subsidiem as discussões sobre gênero, sexualidade, violências, direitos, enfrentamento ao racismo, LGBTfobia, entre outros temas. O mesmo, vislumbra assim, promover a sensibilização e a promoção de direitos. Esse projeto, também será detalhado na próxima sessão do nosso trabalho.

Concluímos aqui o capítulo que contempla os marcos legais no Brasil e a inserção da temática de gênero e sexualidade nas pautas políticas e sociais para a educação, compreendendo este como uma contribuição para os próximos capítulos e para a discussão que pretendemos.

CAPÍTULO 2

FORMAÇÃO CONTINUADA, SABERES E PRÁTICA DOCENTE: TESSITURAS POSSÍVEIS

"A formação passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes; saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica"
(Selma Garrido Pimenta)

2.1 Formação Continuada - dinâmicas para uma prática

> "Ensinar é permitir e possibilitar ao outro ser o autor de seu próprio pensamento. Esse ensino só pode ser ministrado por quem aprendeu a ter seu próprio pensamento, pensamento não alienado, mas crítico, criativo, lógico, afetivo". (SANTANA, 2016, p. 41)

Sobre a formação docente, "não é preciso ser um grande especialista na matéria para se entender a relação próxima que existe entre a qualidade de ensino que se ministra nas nossas escolas e a qualidade de formação recebida pelos que ensinam" (Souza, 2004, p. 43).

Portanto é imperativo compreender que a formação de docentes deve ser objeto de maior atenção por parte dos cursos de formação inicial e das políticas de formação continuada. Uma vez que, inicialmente, a função docente não era pensada como um campo profissional.

> Inicialmente, a função docente desenvolveu-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma ocupação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens. A génese da profissão de professor tem lugar no seio de algumas congregações religiosas, que se transformaram em verdadeiras congregações docentes. Ao longo dos séculos XVII e XVIII, os jesuítas e os oratorianos, por exemplo, foram progressivamente configurando um corpo de saberes e de técnicas e um conjunto de normas e de valores específicos da profissão docente. (NÓVOA, 1995, p. 15)

Pensando a formação na sua dimensão estruturante da prática, "a especificidade da formação pedagógica, tanto a inicial como a contínua, não é refletir sobre o que se *vai fazer*, nem sobre o que se *deve fazer*, mas sobre o que *se faz*" (Houssaye apud Pimenta, 2012, p. 28).

A urgência de uma nova perspectiva sobre a formação continuada de docentes em face às mudanças sociais e culturais que vêm ocorrendo cada vez mais rápido na sociedade nos traz a questionar essa formação.

Pensarmos uma perspectiva outra de formação implica compreender repensar a formação inicial e continuada. Implica ainda, pensar a partir da análise das práticas pedagógicas e docentes e que tem se revelado uma das demandas importantes desde os anos 1990 (Pimenta, 2012).

A formação continuada de docentes é o mecanismo primordial no qual, são desencadeadas mudanças significativas na práxis educativa e consequentemente nas políticas voltadas a essa prática.

Através dessa formação, as(os) docentes em sua atuação/formação passam não só a significar o seu lugar, mas ressignificar suas concepções e ações sobre este lugar.

Podem não apenas discutir temas e solucionar problemáticas que implicam diretamente na sua prática, mas contribuir ainda para que outras(os) também compreendam o papel essência dessa formação e a sua prática como um todo.

> Não pretendo cair na demagogia da preparação prévia, dentro de uma lógica linear, como se a inovação curricular só pudesse funcionar havendo uma anterior formação de professores. Falo antes da formação simultânea, de formação na acção, onde o professor aprenda fazendo, aprenda reflectindo e analisando as falhas e os êxitos de sua acção, num processo contínuo de "prática-reflexiva". (SCHON, 1987 e ZEICHNER, 1993 apud SOUZA, 2004, p. 43-44)

Observamos que nos últimos anos, os docentes têm buscado uma qualificação e formação profissional mais ampla e atualizada, na tentativa de acompanhar o que prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/96, que traz as especificações e condições para a formação docente.

> Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: 1.a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; 2.aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão: 1.cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;2.programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica; 3.programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. (LDB 9394/96, p. 42)

E mais atualmente a nova Base Nacional Curricular Comum – BNCC/2017, no que dispõe sobre a formação inicial e continuada das(os) docentes, devendo de acordo com esse documento:

> A formação continuada deve estar atrelada à evolução funcional ao longo da carreira do docente. Nessa perspectiva, o docente adquirirá no exercício profissional novas competências e habilidades, que poderão ser comprovadas por meio de avaliações, titulação e desempenho. A matriz de competência poderá ser utilizada como parâmetro para o exame dos professores. Segundo a versão preliminar da Base, Da mesma forma que a formação, a carreira do professor se articula à Base Nacional de Formação. [...] As competências auxiliam na construção de uma trajetória profissional que envolve

> aspectos relativos ao desenvolvimento e à avaliação de desempenho, fundamentais para a qualidade do trabalho docente (ALBINO e SILVA, 2019, p. 147-148).

Sabemos, no entanto, que essa formação não se faz antes da mudança de postura destes profissionais mesmos diante das mudanças sociais, culturais e políticas, pois, a ação educativa perpassa os processos formativos ao longo da prática docente, da sua reflexão sobre os saberes e sobre a sua prática.

Nesse sentido, devemos vislumbrar um modelo formativo que decline do caráter técnico racional que vem desde muito marcando a formação docente.

> Opondo-se a racionalidade técnica que marcou o trabalho e a formação de professores, entende-o como um intelectual em processo contínuo de formação. Enquanto tal, pensar sua formação significa pensá-la como um *continuum* de formação inicial e contínua. Entende, também, que a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete *na* e *sobre* a prática. (PIMENTA, 2012, p. 32)

Aqui compreendemos que o "*produzir a vida do professor"* e o "*produzir a profissão docente*", consequentemente, nos faz refletir sobre a importância de pensar um modelo formativo que confronte a "autoformação dos professores a partir da reelaboração constante de saberes".

Que tenha em sua prática, experiências e contexto da escola e o "de formação nas instituições que atuam", venham convergir com o "*produzir a escola*".

Essa produção deve ser no sentido de conceber esse espaço de "trabalho e formação, o que implica gestão democrática e práticas curriculares participativas, propiciando a constituição de *redes* de formação contínua, cujo primeiro nível é à formação inicial" (Pimenta, 2012, p. 33).

A formação continuada das(os) docentes é um processo complexo e demanda uma reflexão a partir do lugar onde estamos situados cultural, social e historicamente.

Podemos com essa reflexão, compreender que é a partir da nossa prática e vivências em sala de aula, nas situações de ensino-aprendizagem e da convivência com a diversidade de pensamentos, posicionamentos, culturas, de orientação sexual e religiosa, que podemos perceber como cada geração e sujeito também contribuem para esse processo formativo.

> A elaboração de um corpo de saberes e de técnicas é a consequência lógica do interesse renovado que a Era Moderna consagra ao porvir da infância e à intencionalidade educativa. Trata-se mais de um saber técnico do que de um conhecimento fundamental, na medida em que se organiza preferencialmente em tomo dos princípios e das estratégias de ensino. A pedagogia introduz uma relação ambígua entre os professores e o saber, o qual atravessa toda a sua história profissional: assinale-se, a título de exemplo, que a hierarquia interna à profissão docente tem como critério um saber geral, e não um saber especljcico, isto é, um saber

> pedagógico (Chapoulié, 1974). Por outro lado, é importante sublinhar que este corpo de saberes e de técnicas foi quase sempre produzido no exterior do "mundo dos professores", por teóricos e especialistas vários. A natureza do saber pedagógico e a relação dos professores ao saber constituem um capítulo central da história da profissão docente. (NÓVOA, 1995, p. 16)

Sendo assim, ressaltamos que os desafios para a formação continuada docente e sua prática na sala de aula são enormes, uma vez que negar uma prática voltada para o acolhimento da diversidade na escola, é negar também a evolução cultural e social.

Podemos ainda sugerir que as questões de gênero e sexualidade, sejam, assim, uma evolução dessas relações culturais e deve, consequentemente, fazer parte dos processos formativos e das discussões nos espaços escolares. Segundo Sousa (2004, p. 50):

> A aposta no desenvolvimento da pessoa, em termos culturais, sociais e éticos começa agora a ser requisito necessário, com a criação desta área obrigatória. São os valores e as atitudes, o saber estar e o "ser", a recuperar terreno sobre o "ter". Sem por em causa a formação científica e técnica que o professor deve possuir, a um nível cada vez mais exigente, em consonância com os tempos que correm, também considero imprescindível que ele seja um professor psicologicamente forte, amadurecido e realizado, uma pessoa psicologicamente equilibrada que possa dar algo ao "Outro".

Compreendemos que essas questões e mudanças devem desafiar as(os) docentes para buscar ainda mais subsídios para a construção da sua identidade docente e prática e que esta traga uma reflexão a cada passo, para que os efeitos do exercício da ação/reflexão/ação da(o) docente lhes permita compreender que os novos paradigmas e comportamentos da sociedade, são, sobretudo, reflexos também da sua prática em sala de aula.

> Sendo assim, a prática docente necessita acompanhar as novas demandas educativas e profissionais, preparando pessoas de forma integral, repensando a sua ação pedagógica de maneira a viabilizar um ensino comprometido, onde a sistematização dos conhecimentos ultrapasse a padronização e favoreça a democratização dos saberes, levando o educador a pensar sua atividade de forma crítica, reflexiva e inovadora. (FERREIRA et al CARPIM, 2014, p. 81)

A formação docente e sua prática em sala de aula têm papel fundamental na mudança de paradigmas e na desconstrução de ideologias racionalistas, lineares, fundamentalistas, castradoras e tradicionais que se colocam como impermeáveis às mudanças sociais e culturais. As desigualdades entre sujeitos tendem, muitas vezes, a segregar as minorias e a negar-lhes os direitos básicos a eles garantidos.

Para compreender as diversas faces da formação docente, o saber pedagógico e as possibilidades da atuação na prática em sala de aula fazem-se necessário então a busca constante na construção de um pensamento discursivo. É, pois,

> Falar de formação docente é, pois, construir uma identidade profissional, e o eixo dessa formação é o trabalho pedagógico compreendido como ato educativo intencional que, além 3 de desenvolver competências e habilidades, considera também o desenvolvimento da criatividade, da criticidade, da internacionalidade e da autonomia, baseadas em conteúdos que levam à reflexão. (AGUIAR, 2006, p. 2-3)

Busca-se essa no sentido de pensar/agir de forma a construir um modelo formativo, onde, além de fornecer subsídios as(os) docentes e sua prática, se contribua ainda para a possibilidade de mudança de pensamento dentro de toda a comunidade escolar.

Um modelo formativo que explicite a urgência da construção de uma identidade profissional docente capaz de compreender a sua atuação como fundamental para a mudança de conceitos e pré-conceitos impostos historicamente na sociedade.

> Apesar das precauções teóricas e metodológicas, a análise do processo de profissionalização sugere sempre uma evolução linear e inexorável. Nada de mais errado. A afirmação profissional dos professores é um percurso repleto de lutas e de conflitos, de hesitações e de recuos. O campo educativo está ocupado por inúmeros actores (Estado, Igreja, familias, etc.) que sentem a consolidação do corpo docente como uma ameaça aos seus interesses e projectos. Por outro lado, o movimento associativo docente tem uma história de poucos consensos e de muitas divisões (Norte/Sul,progressistas/conservadores,nacionalistas/intemacionalistas,católicos/laicos, etc.). A compreensão do processo de profissionalização exige, portanto, um olhar atento às tensões que o atravessam. (NOVOA, 1995, p. 21)

Sabendo que as identidades profissionais são ao mesmo tempo constructos sociais, identitários e culturais, Aguiar (2006), define o conceito dessa identidade.

> O conceito de identidade profissional relaciona-se ao mundo ocupacional do profissional, integrando os estudos que dizem respeito à socialização profissional, os quais se concentram nos processos de adaptação do profissional ao seu meio profissional. No processo de construção da identidade profissional, que integra o quadro das identidades possíveis, as categorias que dizem respeito à formação, às esferas do trabalho e do emprego constituem os domínios de referência dos indivíduos para si mesmos. O emprego é considerado cada vez mais o centro do processo identitário, e a formação profissional está cada vez mais diretamente ligada a ele. (AGUIAR, 2006, p. 4)

Compreendendo que essa formação deve, obrigatoriamente, contribui para a construção do diálogo frente as mudanças sociais, proporcionando as(aos) docentes condições para o enfrentamento a todo tipo de preconceito e discriminação.

Para Castro (2005):

> Há que se estimular os professores [e professoras] para estarem alertas, para o exercício de uma educação por cidadanias e diversidade em cada contato, na sala de aula ou fora dela, em uma brigada vigilante anti-racista, anti-sexista, [anti-homofóbica] e de respeito aos direitos das crianças e jovens, tanto em ser, como em vir a ser; não permitindo a reprodução de piadas que estigmatizam, tratamento pejorativo (...). O racismo, o sexismo, [a homofobia], o adultismo que temos em nós se manifesta de forma sutil; não é necessariamente intencional e percebido, mas dói, é sofrido por quem os recebe, então são violências. E marca de forma indelével as vítimas que de alguma forma somos todos nós, mas sempre alguns, mais que os outros, mulheres, os negros, os mais jovens e os mais pobres. (CASTRO, 2005, p. 11)

Esse estímulo formativo deve partir antes e acima de tudo das instituições que promovem a formação inicial desses profissionais de educação, ou seja, as universidades,

contribuindo a partir dessa formação para uma prática docente que privilegie o respeito as diversidades de gênero e sexual.

A formação docente, de tempos em tempos é questionada na sua eficácia e no seu papel, pois não têm acompanhado as mudanças sociais e culturais que vêm ocorrendo de forma cada vez mais dinâmicas.

> Para atuar nas sociedades contemporâneas, que vêm passando por imensas transformações econômicas, sociais, políticas, culturais, têm sido cada vez maiores as exigências de qualificação. Nesse contexto, as exigências para com o professor se multiplicam. Enseja-se, diante dessas transformações, um professor capaz de exercer a docência em correspondência com as novas realidades da sociedade, do conhecimento, dos meios de comunicação e informação, acarretando mudança no desempenho dos papéis docentes, novos modos de pensar, agir e interagir e provocando a necessidade de estar sempre se atualizando, em constante processo de formação. (AGUIAR, 2006, p. 4)

É preciso que ao pensar a formação docente pense, antes de tudo, redefinir quais saberes são necessários para a construção dessa prática e, a partir desse ponto as(os) docentes possam reinventar-se de forma coerente no seu dia a dia através da criticidade e da releitura da sua própria prática.

2.2 – Saberes e Prática Docente

> A ideia de coerência profissional indica que o ensino exige do docente comprometimento existencial, do qual nasce autêntica solidariedade entre educador e educando, pois ninguém se pode contentar com uma maneira neutra de estar no mundo. Ensinar, por essência, é uma forma de intervenção no mundo, uma tomada de posição, uma decisão, por vezes, até uma rotura com o passado e o presente. (FREIRE apud FAZENDA, 2001)

Entendemos a complexidade e a multiplicidade de saberes que demanda a formação da(o) docente, sendo talvez a demanda que diz respeito à temática de gênero e sexualidade uma das mais complexas, essa talvez seja uma das questões mais sensíveis para as (os) docentes uma vez que, para lidar com essas questões em sala de aula estes carecem de uma formação que comtemple tais discussões.

> Das invisibilidades, ausências e negações às discussões potentes, os currículos de formação docente no Ensino Superior, como produtores e veiculadores de enunciados discursivos, formam sujeitos docentes que atuarão nas escolas brasileiras. Sujeitos docentes que, sendo parte da cultura e das relações sociais de poder, constroem e compartilham dos significados produzidos em torno das experiências das sexualidades e dos gêneros, são produtores e, talvez de forma mais intensa, produto dessas experiências. Nesse sentido, há que se ocupar da discussão sobre a formação docente, tendo em vista a produção de práticas pedagógicas escolares e não escolares que problematizem os modos como essas experiências vêm se constituindo. (CASTRO, 2014, p. 2)

As práticas e os saberes pedagógicos das(os) docentes refletem essa urgência, pois é cada dia mais complexa as relações destes com as(os) estudantes em sala de aula. Essas relações

têm assim exigidos saberes outros cada vez mais complexos, saberes estes que devem ser pensados na formação inicial.

Pensar uma formação que possibilite as(aos) docentes a construção de uma prática que valorize a diversidade encontrada na sociedade e que se socializam na sala de aula.

> A escola não permanece neutra frente a esse debate, pois a emergência de novos atores sociais provoca questões para a escola e a formação de professores. O que temos constatado nos discursos dos profissionais da educação é que a formação inicial que receberam nos cursos de graduação não suprem a necessidade real em torno das questões que perpassam as diferenças, estas silenciadas nos conteúdos disciplinares da formação desses profissionais. (DINIZ, NOGUEIRA, MIRANDA, 2010, p. 1)

Pesquisar sobre esta temática possibilita uma reflexão sobre quais saberes estão sendo disponibilizados as(aos) docentes através dos cursos de formação, seja a inicial ou continuada e como esses saberes têm interferido na prática nas salas de aula.

A formação é, pois, a ferramenta primeira e assim sendo, é a partir desta que as(os) docentes conseguem compreender que é sobre a ação e a reflexão sobre essa ação, que são construídos esses saberes.

Sendo, segundo Pimenta (2012), que "os profissionais da educação, em contato com os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia", encontrando assim os instrumentos para se "interrogarem e alimentarem suas práticas, confrontando-os". É, a partir desses instrumentos que as(os) docentes passam a produzir saberes pedagógicos, ou seja, na ação.

> Os professores utilizam sistematicamente dois argumentos em defesa das suas reivindicações socioprofissionais: o carácter especializado da sua acção educativa e a realização de um trabalho da mais alta relevância social. O desenvolvimento das técnicas e dos instrumentos pedagógicos, bem como a necessidade de assegurar a reprodução das normas e dos valores próprios da profissão docente, estão na origem da institucionalização de uma formação especifica especializada e longa. (NOVOA, 1995, p. 18)

Compreendendo que a formação passa por diversos saberes e pela mobilização destes Nóvoa apud Pimenta (2012, p. 32), propõe uma formação na perspectiva que este denomina de crítico-reflexiva, onde está "forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de formação autoparticipada".

Esse modelo de formação considera a formação docente em uma dimensão formativa que passa por três processos, sendo: "*produzir a vida do professor* (desenvolvimento pessoal), *produzir a profissão docente* (desenvolvimento profissional), *produzir a escola* (desenvolvimento organizacional)" (2012, p. 33).

Pensando a formação dos professores a partir prática pedagógica, Pimenta (1999) relaciona o surgimento da questão dos saberes como um dos aspectos a serem considerados nos estudos sobre a identidade da profissão do professor.

Considerando a premissa de que a identidade docente é construída e reafirmada a partir da significação social da profissão docente e da constante reflexão sobre esses significados sociais.

> Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenhes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. (p. 19)

A importância da construção do saber "ser" docente e o seu papel social, traduz a necessidade de compreender o docente e sua relação com a sua construção de identidade docente. Quanto à construção dessa identidade:

> Dada à natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. (PIMENTA, 2012, p. 18-19)

Definir uma identidade docente é, antes de qualquer coisa, se questionar sobre qual papel social este pretende desempenhar na sua prática. Esses questionamentos podem e devem ser feitos ainda para que, assim o fazendo, as(os) docentes possam indicar as necessidades formativas para a construção dessa identidade docente.

> O que coloca a importância de definir nova identidade profissional do professor. Que professor se faz necessário para as necessidades formativas em uma escola que colabore para os processos emancipatórios da população? Que opere o ensino no sentido de incorporar as crianças e jovens no processo civilizatório com seus avanços e seus problemas? (PIMENTA, 2012, p. 20)

Dessa forma, compreendemos que o ser humano, quando em contato com o espaço cultural, reage, cresce e desenvolve sua identidade, isso implica dizer que as relações que construímos são processos coletivos e nunca isolados.

A cultura não está pronta, ela sempre se modifica e se atualiza, expressando claramente que não surge com o homem sozinho e sim das interações e processos coletivos que ocorrem dos entrelaçamentos da cultura, linguagem, relações e comportamentos, sendo tendencia que esses processos constitutivos são imprescindíveis para a formação da(o) docente.

> Estas tendências necessitam de ser confrontadas com os processos de afirmação autónoma e científica da profissão docente, que ganharam um novo ímpeto nos anos oitenta. A compreensão contemporânea dos professores implica uma visão multifacetada que revele toda a complexidade do problema. As questões sociais nunca são simples. Muito menos as que que dizem respeito à educação e ao ensino. Na parte seguinte deste texto procuraremos demonstrar de que forma o modelo de análise atrás apresentado pode constituir uma grelha pertinente para o estudo actual da profissão de professor. (NOVOA, 1995, p. 21)

Pensamos que tomar consciência da complexidade da atuação em sala de aula e do fazer educativo, pode levar a(o) docente a refletir sobre o seu papel e ao invés de lhe trazer angústias e preocupações, essa consciência reflexiva possa lhe trazer forças para a sua profissionalidade e identidade docente, formando assim um agente investigador em educação e de desenvolvimento pessoal.

> Com efeito, a dignificação profissional irá depender da capacidade que o professor tiver de cientifização da sua prática. Em nosso entender, essa cientifização passa necessariamente pela investigação em educação: ela não pode ser apenas domínio do professor do ensino superior! Só com a investigação (uma investigação-acção), terá ele, o professor, o controle de sua actuação. Pois, "só dessa forma se podem tomar iniciativas sendo donos de seus actos, em vez de arrastados por uma prática que não se domina porque não se conhece nem se entende." (SACRISTAN apud SOUZA, 2004, p. 68)

Nessa perspectiva de formação, temos dimensões formativas diferentes, mas que compreendemos como uma complementaridade necessária para a formação dessa identidade docente. "*Produzir a vida do professor"*, vai implicar na valorização de conteúdos que foram sendo adquiridos na sua formação, seu trabalho "crítico-reflexivo" sobre a sua atuação e prática e com as suas experiências de vida e "compartilhadas".

Mas, produzir essa vida do professor, implica saber que a "formação passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica" (Pimenta, 2012). Esse saber nos remete a "*produzir a profissão docente*", pois:

> Dotando-a de saberes específicos que não são únicos, no sentido de que não compõem um corpo acabado de conhecimentos, pois os problemas da prática profissional docente não são meramente instrumentais, mas comportam situações problemáticas que requerem decisões num terreno de grande complexidade, incerteza e de conflito de valores. (PIMENTA, 2012, p. 33)

Precisamos entender que a formação docente hoje carece, mais do que nunca, um aporte substancial no tocante a temáticas que se colocam cada vez mais urgentes na sala de aula, sendo essas questões de gênero, sexualidade, raça e etnia, que ao longo de décadas "foram tratadas de forma lacunar" (Silva, Rossato e Oliveira, 2013, p. 460) na formação inicial e continuada das(os) docentes.

> Nessa observação e vivência, percebemos que os (as) docentes anseiam por informações sobre como pensar e articular em seu planejamento questões que, de algum modo, coloque a temática no currículo escolar. Longe de apontar uma "receita", há que dialogar com os (as) docentes, para que compreendam como se produzem as discussões sobre sexo e gênero. Ou seja, os (as) professores (as) precisam conhecer os caminhos epistemológicos desses temas, que devem ser relacionados a formação docente, de modo a promover não apenas o conhecimento, mas, especialmente, a utilização fundamentada dos pressupostos e questões epistemológicas que permeiam os conceitos. (SILVA, ROSSATO e OLIVEIRA, 2013, p. 459-460)

Pensar em uma formação docente que considere as questões gênero e sexualidade é “fundamental e irrenunciável” (p. 460), pois são questões que estão presentes não só na escola, mas, em todos os espaços sociais.

É, portanto, mais que oportuno e urgente, pensar, propor e “buscar para o campo de formação docente a discussão sobre os modos pelos quais os conhecimentos e as verdades sobre temas como sexo, gênero e raça – entre outros – têm sido estabelecidos e mobilizados em nosso trabalho”. (p. 461)

Dessa forma, consideramos que esse movimento implica aos docentes e a sua prática, se posicionar, colocando a sua atuação em favor de uma prática que valorize e respeite as/os estudantes em sua individualidade, no direito de ser e existir no espaço escolar e na sociedade.

> Pensar e desenvolver uma formação profissional que visa forjar a invenção de novas práticas discursivas em torno da diversidade implica em pensar tanto as teorias e os campos de saber propícios a essa formação, quanto considerar a subjetividade do\a profissional envolvido em tal empreitada nos espaços educativos e nas políticas públicas de forma geral. (DINIZ, NOGUEIRA, VIANA, 2010, p. 2)

Favorecendo assim, a construção de uma sociedade que esteja aberta a discussão acerca da representatividade de uma parcela da população, que existe e está construindo a sua identidade. Parece-nos que essa é a identidade docente que precisa ser construída e formada de forma sistemática, compreendendo ser esse o modelo de docente e escola que buscamos.

> As temáticas de Gênero e Sexualidade, ao se fazerem presentes na sociedade e nos ambientes escolares, deveriam, necessariamente, fazer parte do processo de formação de professoras/es, uma vez que professoras/es exercem papel fundamental na promoção ao respeito à diversidade humana, mediando situações de preconceitos que podem emergir em salas de aula. Desse modo, as questões envolvendo Gênero e Sexualidade, mesmo quando não trabalhadas de modo evidente no planejamento, surgem no contexto da sala de aula, seja por meio de dúvidas, curiosidades ou até mesmo de preconceitos (velados e não velados). Portanto, salientamos a importância de uma formação inicial docente que possibilite a/ao professora/or um aprendizado de modo significativo, reflexivo, democrático e respeitoso, para que, assim, possam exercer um trabalho em sala de aula que respeite a individualidade e a Identidade de Gênero e Sexual de cada aluna/o. (SOUZA, 2018, p. 54-55)

Consideramos ainda que, “nossa formação precisa contemplar tal realidade, e para tanto é urgente que outras práticas discursivas sejam colocadas em evidência nos currículos” (p.461), saberes outros, carecem ser constituídos, construídos e evidenciados, fazendo com que a atuação docente possa contribuir cada vez mais para a construção da realidade social em que a escola está inserida.

> Acreditamos que um investimento sistemático deve ser feito para evitar preconceitos, normatizações e todo tipo de ação que implique estabelecer modelos como certos ou errados, retificando, assim, os regimes de desigualdade na escola. E o investimento começaria em pensar sobre práticas problematizadoras das verdades, únicas e hegemônicas, construídas ao longo de tantos séculos sobre práticas de exercício de poder. (p. 461)

Sendo as(os) docentes os atores responsáveis pela mediação de saberes, estes precisam estar sempre atualizados para o enfrentamento das mudanças sociais e culturais pelas quais toda a sociedade passa, compreendendo que a escola não fica fora dessas mudanças, ao contrário disso, o espaço escolar é um dos principais espaços de mudanças, tendo em vista o seu caráter formativo e instrutivo. É, portanto, necessário compreender que,

> Por outro lado, a formação de professores precisa de ser repensada e reestruturada como um todo, abrangendo as dimensões da formação inicial, da indução e da formação contínua (Hargreaves, 1991). Os modelos profissionais de formação de professores devem integrar conceptualizações aos seguintes níveis: "(1) contexto ocupacional; (2) natureza do papel profissional; (3) competência profissional; (4) saber profissional; (5) natureza da aprendizagem profissional; (6) currículo e pedagogia" (Elliott, 199 1, p. 3 10). Parece evidente que, tanto as Universidades como as escolas, são incapazes isoladamente de responder a estas necessidades. (NOVOA, 1995, p. 26)

Para compreendermos as dificuldades sobre formação continuada de professores considerando a interface de gênero e sexualidade é preciso considerar as poucas iniciativas e/ou estudos realizados nessa direção.

Ramos (2016), nos aponta como referência Santos (2011), um dos poucos trabalhos realizados, tendo como foco os saberes docentes nesse campo.

> A autora investigou qual a origem e significado dos saberes docentes acerca da sexualidade e buscou compreender como têm sido as práticas pedagógicas diante de manifestações da sexualidade de crianças e adolescentes. Tendo como sujeitos de sua pesquisa um grupo heterogêneo, professoras que participaram de um curso de pós-graduação Lato Sensu que fizeram uma disciplina intitulada Orientação Sexual na Educação; profissionais da educação que participaram de um curso de Pós Graduação da Universidade de Lisboa; e professoras que atuam na formação inicial e/ou continuada. (p. 24)

Nesse contexto, observamos que a prática docente e os saberes pedagógicos utilizados para lidar com as questões de gênero e sexualidade dentro da sala de aula, não foram construídos dentro da formação, mas, a partir da sensibilidade desses docentes.

> Santos (2011) observou que a sensibilidade e a intuição foram marcas centrais nos discursos dos professores e que são principalmente esses saberes que têm guiado suas práticas pedagógicas, considerando que alegaram que os conteúdos e discussões realizados nos espaços de formações não foram suficientes frente a algumas situações do cotidiano que envolviam a sexualidade. Nesse contexto, pode-se perceber que nenhum curso de formação, seja inicial ou continuada, conseguirá dar conta da efemeridade, imprevisibilidade, dinamicidade, incerteza, complexidade, enfim, do intempestivo que é o vivido no cotidiano das escolas. (RAMOS, 2016, p. 24-25)

Por isso, as(os) docentes precisam estar atualizados e aptos a enfrentarem as mudanças socioculturais. O grande desafio que as(os) docentes enfrentam na sua prática é a falta de formação inicial e discussão voltadas para os temas de gênero e sexualidade.

> A falta de discussão dos temas de Gênero e Sexualidade nos cursos de Licenciatura contribui para o despreparo dessa/e profissional, que terá de lidar com esses temas em seu cotidiano escolar. O que, por sua vez, acarreta os silenciamentos que ocorrem nas

> práticas pedagógicas em sala de aula. Nesse sentido, Felipe (2009) destaca que muitas/os professoras/es não se sentem preparadas/os, tranquilas/os e maduras/os profissionalmente para discutir esses temas. (SOUZA, 2018, p. 71)

Os desafios para a formação docente perpassam a questão da universidade e dos cursos de formação inicial, sendo:

> A falta de espaço na formação continuada, de forma sistematizada sobre a temática; observam que os poucos momentos de formação organizados pelas unidades educativas e/ou Secretarias de Educação não proporcionam a participação de todos os professores; A falta de assessoramento às suas práticas pedagógicas voltadas às questões da sexualidade; Uma preocupação excessiva com a reação de pais e mães no que tange às manifestações da sexualidade por parte dos alunos e/ou às suas intervenções pedagógicas diante de tais manifestações; A ausência atuante da equipe pedagógica nas unidades educativas com relação à temática. (SANTOS, 2011 apud RAMOS, 2016, p. 24)

Diante desse cenário de formação e desafios, nos deparamos com os mais diversos grupos sociais dentro da escola. Lidar com esta diversidade é considerado nas políticas de formação como "temas transversais". Sobre isso, Souza (2018) considera:

> Ao nos depararmos com essa reflexão, a respeito da transversalidade das temáticas de Gênero e Sexualidade, e da necessidade de uma comunicação entre as disciplinas, vemos que na prática isso pouco acontece. A formação para os temas transversais, em específico os de Gênero e Sexualidade, deveria se fazer presente nos cursos de formação inicial de professoras/es, mas será que essas discussões estão sendo realizadas na prática? As Instituições de Ensino Superior (IES) estão refletindo esses temas com suas/seus alunas/os? Em quais cursos essas discussões ocorrem? Ou estão apenas mediando conteúdos científicos, sem fazer quaisquer reflexões ou relações com os contextos sociais? (SOUZA, 2018, p. 71-72)

É nesse cenário que a formação inicial e continuada se apresenta e se compreende como recurso fundamental para o aperfeiçoamento profissional, deve-se pensar essa formação fomentando a criação de novas alternativas e pensar ainda o "aperfeiçoamento aos professores, nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais".

Quanto a isso, a autora considera que:

> Formar professores com qualidade social e compromisso político de transformação tem se mostrado um grande desafio às pessoas que compreendem a educação como um bem universal, como espaço público, como um direito humano e social na construção da identidade e no exercício da cidadania. Escrever sobre a formação de professores nos convida a reviver inquietudes e perplexidades na busca de significados do que é ser professor no mundo de hoje. (FELDMANN apud SANTANA, 2016, p. 40)

Pensar essa formação no contexto brasileiro tem sido o desafio de muitos estudiosos nesse campo. Esse pensar, tem exigido destes uma perspectiva para além do campo conceitual e formativo, mas, e, sobretudo, compreender que a formação docente é um processo contínuo, relacional e contextual. Um movimento de desterritorialização.

> A desterritorialização é o movimento pelo qual se abandona ou destrói um território, ou seja, é uma saída de território, é a "operação da linha de fuga". É por meio deste processo que se produz um movimento que desloca valores, normas e "verdades" que

> os professores possuíam até o momento. No que se refere à sexualidade e ao gênero, desestabiliza processos de normalização, segregação, classificação e leva ao questionamento das identidades. (RAMOS, 2016, p. 49)

Para tanto, ressaltamos a importância de uma formação que compreenda as dimensões sociais, culturais e individuais do professor, mediante uma perspectiva crítica e reflexiva. Uma saída dos territórios normativos.

> Diante disso, os docentes precisam de uma atenção voltada para processos que se desdobrem na invenção e constituição de novos territórios, não vinculados a modelos normalizadores que propõem obediência a um código de leis ou a uma moral com valores transcendentes e universalizantes colocados pelo sistema-sociedade capitalista. É nesse sentido que é possível surgir novas relações docentes no trato com a sexualidade, bem como o engendramento de novos territórios. Isso vai depender da força de invenção de decomporem práticas e mundos e comporem novos, indissociavelmente, com a força de resistência que garante a mudança, na medida em que estas novas práticas consigam se afirmar na tessitura do presente. (RAMOS, 2016, p. 49-50)

Formação essa que possibilite ao professor uma atuação que também compreenda o seu aluno em suas mais diversas dimensões. E que possamos então a partir dessa compreensão, construir novas práticas e saberes que contribuam para uma educação que seja de tudo "libertadora".

> Mesmo que após algum tempo essas novas práticas sejam capturadas e se tornem modelos - sejam naturalizadas, cristalizadas, ou seja, tornem-se enrijecidas - os territórios das práticas docentes são sempre finitos e determinados na relação que se estabelece no cotidiano de uma determinada escola, de determinada classe/grupo. A vida docente é uma incansável produção de novas práticas e abandono de outras. (RAMOS, 2016, p. 50)

Como pudemos ver, há uma necessidade, reconhecida por parte de muitos docentes, para discussões e reflexões a respeito de Gênero e Sexualidade na formação e no contexto escolar.

Entretanto, uma parcela da sociedade, docentes e pais recusa que tais temas façam parte do contexto e prática escolar, o que inviabiliza, em alguns momentos, movimentos políticos e sociais na aplicação de políticas públicas para reduzir a discriminação e as violências no ambiente escolar.

Desse modo, as(os) docentes devem cobrar as formações e discussões sobre gênero e sexualidade dentro da escola, devem se apropriar das políticas de formação voltadas para a temática e cobrar ainda nos cursos de licenciaturas que a temática seja inserida no currículo.

> Assim, torna-se necessário experimentar formações sem querer capacitar, sem verdades universais, transmissão, conscientização, autoridade e com dicotomias entre teoria e prática. Por isso que se afirma nessa pesquisa que existe sim a possibilidade de se construir novos modos de formação docente, uma "educação menor". (RAMOS, 2016, p. 31)

Afinal, “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”. Freire (1991, p. 58)

CAPÍTULO 3

DELINEANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA

> *"Por detrás do discurso aparente geralmente simbólico e polissémico esconde-se um sentido que convém desvendar" (Bardin, 1977)*

3.1 Enfoque metodológico

A abordagem metodológica adotada nesta pesquisa é a qualitativa que segundo Flick (2008 p. 25) nos situa:

> De modo diferente da pesquisa quantitativa, os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção do conhecimento, em vez de simplesmente encará-la como uma variável a interferir no processo. A subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa. As reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes e observações de campo, suas impressões, irritações, sentimentos, etc., torna-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação e são, portanto, documentadas em diários de pesquisa ou protocolos de contexto.

A escolha por essa abordagem justifica-se por esta nos permitir adentrar no universo das relações subjetivas que compõem o campo social e antropológico, onde relações são constituídas, construídas, aprendidas e ressignificadas na interação do ser humano com a sociedade. Encontramos suporte ainda para essa escolha em Minayo (2001):

> A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação.

Malhotra (2001) concorda com tal afirmativa, destacando que "a pesquisa descritiva objetiva conhecer e interpretar a realidade, por meio da observação, descrição, classificação e interpretação de fenômenos, sem nela interferir para modificá-la". No entanto, mesmo tendo a pesquisa qualitativa como escolha para o nosso trabalho, não nos propomos aqui a um engessamento, para André (2013),

> Na perspectiva das abordagens qualitativas, não é a atribuição de um nome que estabelece o rigor metodológico da pesquisa, mas a explicitação dos passos seguidos na realização da pesquisa, ou seja, a descrição clara e pormenorizada do caminho percorrido para alcançar os objetivos, com a justificativa de cada opção feita. Isso sim é importante, porque revela a preocupação com o rigor científico do trabalho, ou seja: se foram ou não tomadas as devidas cautelas na escolha dos sujeitos, dos procedimentos de coleta e análise de dados, na elaboração e validação dos instrumentos, no tratamento dos dados. Revela ainda a ética do pesquisador, que ao expor seus pontos de vista dá oportunidade ao leitor de julgar suas atitudes e valores.

Vemos então nessa abordagem uma coerência lógica com a nossa pesquisa, pois a pesquisa qualitativa privilegia o sujeito, suas falas, experiências, vivências e histórias.

3.2 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa serão professoras(es), coordenadoras(es), gestoras(es) de 1 EREM (Escola de Referência de Ensino Médio), 1 ETE (Escola Técnica Estadual), representante da Gerência de Políticas Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Cidadania (SEDUC-PE) e representante da Secretaria Estadual da Mulher (SECMUHER-PE). A escolha pelas escolas se deu após a pesquisa exploratória, seguido de visitas e elegemos as seguintes escolas: EREM situada no bairro de Casa Forte na cidade de Recife, EREM situada no município de Arcoverde e ETE situada no município de São Bento do Uma no Agreste pernambucano, a mesma será desenvolvida com a participação de 1 docente, 1 coordenadora (o) e 1 gestora (o), de cada uma das escolas.

Para a escolha das(os) docentes tomamos como base a participação nas formações específicas de nossa pesquisa, bem como a sua participação no núcleo de gênero da escola.

Para a compreensão das políticas e ações no âmbito das representações públicas, elegemos 1 representante da Gerência de Políticas Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Cidadania (SEDUC-PE) e 1 representante da Secretaria Estadual da Mulher (SECMUHER-PE). Totalizando assim o número de 8 colaboradoras(es)[2], entendemos que essa amostra nos poderá levar a compreender as questões da nossa pesquisa e nos ajudar a respondê-las, conforme tabela 1.

Tabela 1 – Colaboradores (APÊNDICE D)

Colaboradores	Função	Local de Trabalho
DANDARA	Professora	EREM – Recife
ALDENICE	Professora	ETE – São Bento do Uma
WILMA LESSA	Coordenadora Pedagógica	EREM – Recife
EDWIGES	Coordenadora pedagógica	ETE – São Bento do Uma
MARLEY	Gestora escolar	EREM – Recife
SANDRO	Gestor escolar	ETE – São Bento do Uma
VERÔNICA	Assessora de diretoria	Secretaria da Mulher – PE
KERON	Chefe de unidade	Unidade educação para as relações de gênero – SEDUC-PE
Total		8

Fonte: Autora

[2] As(os) colaboradoras(es) tiveram seus nomes substituídos em homenagem a crianças, mulheres e homens que foram vítimas de violências de gênero, feminicídio, LGBTfobia e transfeminicídio em diversos estados brasileiros.

3.3 - Local de coleta de informações

Com a finalidade de alcançar os objetivos da pesquisa ora proposta, de forma a obter as informações que nos evidenciem as vivências das(os) colaboradoras(es) acerca do objeto desta pesquisa, buscamos escolas e colaboradoras(es) que tivessem em seu perfil aspectos sociais, culturais e formativos acerca da política de gênero e sexualidade como parte de suas atividades.

Em pesquisa exploratória e visita a diversas escolas elegemos 1 EREM e 1 ETE, uma em cada cidade, sendo identificado nestas instituições o perfil ideal para o nosso local de coleta de informações, a SEDUC-PE, especificamente na Unidade de Temática Gênero e Sexualidade e a Secretaria Estadual da Mulher compreendendo o seu papel determinante para a formação e implantação das políticas de gênero no estado e a parceria com a SEDUC-PE.

A escolha por essas escolas, a SEDUC-PE e a SECMULHER-PE justificam-se pelo seu ambiente rico e complexo de relações em que, a diversidade e as discussões acerca dos temas gênero e sexualidade estão sendo trabalhados e evidenciados de forma a proporcionar um ambiente mais respeitoso e inclusivo e a SEDUC-PE, onde estão sendo elaboradas as ações, formações e projetos na área de nossa pesquisa.

3.4 Instrumentos da pesquisa

Considerando o contexto e os desafios da pesquisa em educação, podemos compreender que não se pode olhar para ela de um único enfoque ou dimensão, mas, a partir de uma perspectiva mais ampla e que considere a multiplicidade de condicionantes que constroem a educação. Sobre pesquisa em educação, André (2001), “constata-se que para compreender e interpretar grande parte das questões e problemas da área de educação é preciso lançar mão de enfoques multi/inter/transdisciplinares de tratamentos multidimensionais”.

Para tanto, a coleta de dados “compreende o conjunto de operações por meio das quais o modelo de análise é confrontado aos dados coletados” (Gerhardt e Silveira, 2009, p. 56). Ao longo dessa etapa, várias informações serão, portanto, coletadas. Elas serão sistematicamente analisadas na etapa posterior. As fontes de coletas de dados utilizadas serão: pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevista.

Por pesquisa bibliográfica entende-se um apanhado geral sobre os principais trabalhos realizados, leis, decretos, programas institucionais, cadernos normativos, entre outros, capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados ao tema. Fonseca (2002, p. 32), nos situa que

a pesquisa “bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites”, sendo esse o ponto inicial para todo trabalho científico, pois “permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto”.

Nessa pesquisa serão consultados autores com reconhecida contribuição no que se referem à temática da pesquisa em formação continuada de professores e profissionalidade docente, tais como FAZENDA(2001), PIMENTA(2012), SOUZA(2004), dentre outros. E no enfoque da formação continuada para a temática de gênero e sexualidade traremos as contribuições de BUTLER(2002), LOURO(200), BENTO(2011), NOVENA(2004), SCOTT(1990), dentre outros.

Aqui, observaremos aspectos referentes à política de formação continuada no estado de Pernambuco, as práticas contextualizadas com as políticas nacionais para a formação continuada de docentes, tomando como base a importância e a necessidade dessas formações e seu impacto direto na prática docente.

Nesse sentido, por análise documental ou pesquisa documental, entendemos como segundo Fonseca (2002, p. 32):

> A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc.

Teremos como base para essa fase da pesquisa documental o conjunto de leis, decretos e políticas voltadas para a formação continuada de docentes no estado de Pernambuco. Sendo programas de formação continuada específicos para a temática de gênero e sexualidade, os cadernos de implantação dos núcleos de gênero nas escolas e a implantação do projeto Andanças (APENDICE C). Contribuirá também para a nossa pesquisa, trabalhos como dissertações e teses que foram desenvolvidas na temática, conforme descritos na tabela 2.

Tabela 2 – Documentos analisados

Documentos
Caderno de Orientações Pedagógicas para a educação em direitos Humanos
Plano Estadual de Educação 2015/2025
Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco – Formação Docente
Termo de Cooperação técnica para implantação dos Núcleos de Gênero
Instrução Normativa para a implantação do Projeto Andanças

Fonte: Autora

A entrevista enquanto instrumento de coleta é a estratégia mais usada na etapa do trabalho de pesquisa, sendo essa utilizada na fase de ida ao campo, sendo a entrevista assim definida por Minayo (2009, p. 64):

> É acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo.

Após todas as etapas de coleta dos dados, os mesmos serão classificados de forma sistemática através de seleção, codificação e tabulação destes. Essa classificação possibilitará maior clareza e organização quando da última etapa desta pesquisa, que é a elaboração do texto da dissertação.

3.5 Procedimentos para a coleta de dados

As informações que compreendem a base para a nossa pesquisa teve início com o trabalho de pesquisa exploratória para a execução do estado da arte, onde utilizamos a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDBTD) no período de maio a junho de 2019, para buscar trabalhos já realizados que nos atualizasse quanto ao que está sendo discutido e produzido com referência ao nosso objeto de pesquisa, utilizamos as seguintes palavras-chave para essa pesquisa: política de formação continuada (76 trabalhos encontrados), formação e profissionalidade docente (299 trabalhos encontrados) e formação continuada na temática de gênero e sexualidade (14 trabalhos encontrados).

Durante a pesquisa exploratória, conseguimos identificar 389 trabalhos que abordavam de forma abrangente a temática de formação continuada de docentes, buscamos um recorte temporal entre 2006 a 2018, destes, de acordo com as palavras-chave forma compilados da seguinte forma: política de formação continuada (4 trabalhos), formação e profissionalidade docente (1 trabalho) e formação continuada na temática de gênero e sexualidade (5 trabalhos) por estes se aproximaram especificamente do nosso objeto de pesquisa e que serão utilizados no nosso referencial teórico.

Ainda durante a fase exploratória, identificamos através de visitas a Secretaria Estadual de Educação, documentos que direcionam e normatizam a formação continuada de docentes enquanto políticas educacionais, bem como as ações e projetos no âmbito da secretaria para o reforço dessa formação, configurando a implantação de 176 núcleos de gênero sendo

152 em EREMS (Escola de Referência em Ensino Médio), 23 em ETES (Escolas Técnicas Estaduais) e 1 em escola regular.

Tendo estes núcleos inicialmente tidos como política da Secretaria Estadual da Mulher, foram posteriormente incorporadas as ações da Secretaria de Educação do Estado, para o enfrentamento as violências de gênero e sexuais sofridas pelos alunos no âmbito do Ensino Médio.

Dentro dessa fase ainda identificamos uma ação complementar para a sensibilização e formação dessas(es) docentes através do Projeto Andanças, um projeto itinerante que tem por objetivo levar a discussão de gênero e sexualidade as escolas do Estado através de exibição de documentários, filmes e rodas de diálogos.

Outra forma de coleta de dados se dará pela utilização de entrevista semiestruturada com as(os) colaboradoras(es), sobre a participação docente nos núcleos de gênero e do Projeto Andanças, bem como a análise dos documentos e políticas de formação continuada para professores do Ensino Médio no Estado de Pernambuco, compreendendo o foco na formação continuada em gênero e sexualidade.

Nesse sentido, pontuamos que o roteiro semiestruturado de entrevista (apêndice A) que utilizamos serviu como um guia para conduzirmos as conversas. Os áudios e vídeos das entrevistas foram gravados com a utilização da plataforma ZOOM e, logo após, transcritos na íntegra. Os dados das entrevistas (áudios, vídeos e transcrições) foram salvos em arquivo físico e digital, evitando a perda das falas e ficarão armazenadas por cinco anos a contar da data de publicação desse trabalho.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B) foi assinado pelas/o colaboradoras (es) da pesquisa, consentindo a coleta e análise dos dados.

Considerando que as nossas fontes de informação são documentos e entrevistas (realizadas com gestores/as, coordenadoras/es e professores/as), optamos pela técnica de análise de conteúdo, tendo em vista que na nossa concepção essa técnica é a mais adequada para responder ao nosso problema de acordo com o formato dessa pesquisa.

Nossa pesquisa trabalhou com dois tipos de fontes, documentos e entrevistas. Frente a isso, fizemos uma transcrição rigorosa das oito entrevistas realizadas e em seguida esquematizamos os documentos selecionados.

Assim, optamos por seguir o percurso que Laurence Bardin propõe: “1) pré-análise, 2) exploração do material, 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação” (BARDIN. 1988, p. 89).

Na pré-análise selecionamos os documentos e conteúdos das entrevistas que foram úteis para responder as questões da nossa pesquisa. Esse momento foi necessário tendo em vista o grande volume de informações que obtivemos na aplicação das entrevistas com os/as participantes dessa pesquisa. Da mesma forma, após a leitura atenciosa dos documentos selecionados, buscamos identificar as informações que contribuíram com as questões levantadas na nossa pesquisa.

Por fim, na última fase, os resultados obtidos nas fases anteriores foram analisados a partir do nosso referencial teórico. Buscamos aqui trazer coerência quanto ao referencial teórico e o que defendemos na nossa discussão teórica, acreditamos que a política de formação docente, os projetos e ações desenvolvidos no âmbito da SEE para a temática de gênero e sexualidade, contribuem de forma significativamente para o enfrentamento as violências dentro da escola.

3.6 Período de produção das informações

A coleta de dados realizada no decorrer do ano de 2020 ocorreu em meio a muitos desafios. Inicialmente pensamos a coleta de dados, entrevistas e observação ao longo do ano, levando em consideração o nosso campo e colaboradores da pesquisa.

Após a aprovação em banca de qualificação em fevereiro de 2020, organizamos o cronograma para as atividades de coleta de dados, entrevistas e observação, no entanto, em março do mesmo ano fomos surpreendidos pela pandemia da Covid-19, nesse momento, escolas, órgãos públicos e serviços não essenciais foram fechados, nos deparamos assim com uma realidade jamais pensada ou vivenciada nesse século.

Os desafios para a nossa pesquisa desse momento em diante foram muitos, tivemos que reorganizar o nosso trabalho tendo em vista a não possibilidade de irmos a campo para realizarmos observação e entrevistas, nos voltamos então para o uso das tecnologias como instrumento principal, fizemos as entrevistas por vídeo conferência, buscamos e recebemos os documentos para análise de forma virtual e vivenciamos uma experiência incrivelmente desafiadora.

Compreendemos esse momento como sendo de muita aprendizagem e de busca e utilização de estratégias para que a nossa pesquisa pudesse ser desenvolvida, considerando que os livros de metodologia de pesquisa e seus autores jamais poderiam prever um momento tão ímpar na nossa história.

Para além das dificuldades e desafios vivenciados, fica o aprendizado e a certeza de que a pesquisa pode e deve enveredar por caminhos desconhecidos e/ou impensados e que são esses desafios que nos levam a questionar e buscar respostas para esses questionamentos.

CAPÍTULO 4

DISCUSSÃO DOS ACHADOS DA PESQUISA: DAS POLÍTICAS AOS USOS E DISCURSOS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NAS ESCOLAS

O nível da compreensão é o nível mais elevado e avançado de abstração. Esse nível pode conter alguma descrição e um conjunto significativo de análises, os quais são subsumidos pela compreensão. São estudos que apresentam uma dupla dimensão do processo de pesquisa: explicar e compreender (o caráter interpretativo e explicativo). Mainardes,2018

4.1 – Documentos Normativos para a inserção das temáticas de gênero e sexualidade na formação docente em Pernambuco

4.1.1 – O PEE

Procedemos aqui a descrição e análise dos dados que colhemos, tendo por base os eixos de análise que estruturaram a nossa pesquisa, nesse tópico serão analisados os documentos oficiais que versam sobre gênero e sexualidade, políticas e formação de professores.

Nesse momento, buscou-se voltar o olhar para os documentos normativos e políticas de formação em Pernambuco, procurando compreender os tensionamentos, os discursos, as disputas e momentos históricos na elaboração das políticas educacionais no estado para as temáticas de gênero e sexualidade.

Para tanto, procurou-se buscar no âmbito da SEE identificar os principais documentos que normatizam a política de formação docente e as orientações para a prática pedagógica na temática, compreendendo ainda ouvir a(os) docentes, gestoras(es), coordenadoras(es) e outras(os) articuladoras(es) dessas políticas, considerado que os mesmos trabalham diretamente com o processo de formação e articulação e, portanto, estariam mais próximos de uma reflexão acerca das possibilidades e dificuldades para a operacionalização dessas políticas dentro da escola.

Desse modo, buscaremos entender na voz das(os) gestoras(es), coordenadoras(es) Pedagógica(o), docentes, representantes da SEE e da SecMulher quais os discursos ocorrem acerca da elaboração, implantação e efetivação das políticas públicas educacionais, no contexto da escola e da formação docente.

A partir dessa premissa podemos compreender política como a forma de relações entre indivíduos, ou melhor dizendo, são intenções materializadas em forma de ações que são estabelecidas para atender às necessidades coletivas, sendo essas intenções materializadas no

que conhecemos como políticas públicas e como essas intenções pessoais podem contribuir ou não para a efetivação dessas políticas.

Consideramos ser importante antes de procedermos a análise dos documentos identificados, fazermos uma breve discussão sobre os conceitos de gênero e sexualidade e a importância de sua redação nos documentos oficiais.

Compreender gênero e sexualidade como categorias distintas e diversas, relacionais e abertas a construções e constituições individuais e coletivas, para tanto é necessário que olhar e fazer olhar para além da concepção do senso comum, qual seja, feminino-masculino.

> 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? Qualquer resposta cabal e definitiva a tais questões será ingênua e inadequada. A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais. (LOURO, 2008, p. 18)

Identificamos que a fala de algumas(uns) das(os) nossas(os) colaboradoras(es) é permeada por essas ingenuidades e inadequações, tendo, alguns destes, dificuldade de compreender o conceito de gênero e sexualidade como categorias diversas.

Para a Edwiges (2020), os conceitos de gênero e sexualidade são, respectivamente, "Como alguém se percebe ou se identifica" e "vejo a diversidade sexual como uma porta de inclusão para aqueles que não se percebem apenas nos gêneros masculino e feminino".

Percebemos ainda nessas falas a forte influência religiosa, que ao nosso ver são determinantes para a atuação dessas(es) profissionais docentes seja na gestão, coordenação ou sala de aula.

Essa influência se explicita na fala da Marley, quando perguntada sobre a sua concepção do conceito de gênero, ela afirma:

> Gênero para mim é questão de homem e mulher o homem do sexo masculino, a mulher do sexo feminino, a gente sabe que hoje dentro dos estudos que tem a questão da sua identidade se fala de identidade de gênero, né? Eu respeito essa forma de se colocar, mas não é a forma como eu me coloco eu sou mulher me coloco como mulher mesmo e assim como eu já disse eu respeito os jovens, os homens, as mulheres, os transgêneros, isso identidade realmente vejo a identidade do homem da mulher como Deus o criou. (MARLEY, 2020)

Marley (2020) ainda expressa essa influência, quando questionada sobre o conceito de diversidade sexual.

> A gente sabe que o jovem, as pessoas não só jovens, as pessoas hoje, elas tenham uma liberdade maior de se expressar, né? Como ela tem o que ela tem de orientação sexual, né? Então para mim a questão da diversidade de gênero, cada um vai ser enxergar, né?...
> Acho que quando se fala ensino médio, né? Que é uma idade em que o jovem ou adolescente ele está se descobrindo, descobrindo seu corpo, né? E aí é uma forma de

> precisar falar a respeito disso. Então eu compreendo que é importante essa discussão para que ele entenda, o que há, então a diversidade ela para mim ela vem disso existe o homem existe a mulher e a gente sabe que dentro da Sociedade existe essa questão da orientação de uma pessoa que dá orientação e identidade de gênero, né, então, a gente sabe que há muito essa ideia de algumas pessoas é que a gente tenta desmistificar porque não é isso. Você não vai tratar porque isso não existe.

Compreendemos que essa fala nos aponta que, para além dos espaços de disputas nas esferas governamentais, a influência religiosa quando da não observância do conceito de estado laico, promove dentro das escolas uma falsa sensação de "respeito a diversidade sexual" quando e demonstra a não compreensão desses e de outros conceitos relacionados a temática.

> De fato, as religiões colocam desafios ao convívio democrático e plural quando pretendem ser abrangentes, fundamentalistas ou integristas e proselitistas (Lopes e Vilhena, 2013). Isto porque requerem que seus adeptos sigam sua doutrina em todas as dimensões de suas vidas, sobrepondo seus deveres morais religiosos àqueles decorrentes da participação de seus seguidores na comunidade política nacional. Com isso, pretendem estabelecer conteúdos indiscutíveis, vinculadores de todas as dimensões da vida de seus fiéis e ao fazerem da ampliação de seu grupo de seguidores um objetivo fundamental, as religiões entram em rota de colisão com o pluralismo e a diversidade, cujo pressuposto é precisamente o convívio simultâneo e não-excludente de diferentes visões de mundo, decorrentes ou não de convicções religiosas. (LOPES e VILHENA apud RIOS, 2013 p. 19-20)

Inicialmente, identificamos três documentos que nos permitiram compreender o momento da elaboração dessas políticas no estado de Pernambuco, levando em consideração que toda formulação de políticas públicas surge de tensionamentos e momentos políticos e sociais distintos, diversos e adversos. Concordamos que,

> "as políticas públicas têm sido criadas como resposta do Estado às demandas que emergem da sociedade e do seu próprio interior, sendo a expressão do compromisso público de atuação numa determinada área à longo prazo" (CUNHA & CUNHA apud Silva, Carmo, Rolim, p. 12).

Nos propomos então a analisar esses documentos na perspectiva de identificar, com base nas falas das(os) nossas(os) colaboradoras(es) como a escrita destes podem influenciar para a desconstrução ou manutenção de tais conceitos, a partir de questões específicas propostas na entrevista a todas(os) as(os) colaboradoras(es) que foram:

1- Como você compreende a inserção das temáticas de gênero e sexualidade em documentos oficiais brasileiros voltados para a área da Educação?
2- – Existe uma política de formação continuada do estado para o ensino médio para a temática de gênero e sexualidade?
3- Você teve alguma formação específica voltada para a abordagem das "temáticas transversais" (entre elas gênero e sexualidade)? Se sim, como foi esta formação?
4- Você considera importante a formação continuada específica para a temática de gênero e sexualidade? Por quê?

Embora as políticas públicas tenham a premissa de serem uma “resposta” as demandas sociais, identificamos alguns campos dessas demandas que não são bem aceitas como passíveis de serem apreciadas como política pública, em especial, as temáticas de gênero e sexualidade estão sempre sendo colocadas em um campo minado, fortemente influenciados por discursos religiosos e/ou morais e que em muitos momentos se sobrepõem a essa “demanda social”.

> Não podemos permitir que a religião seja motivo para adiarmos debates de fundo no Brasil, como as questões da legalização do aborto, do uso de células tronco ou embrionárias nas pesquisas científicas, do estudo do genoma humano, dos direitos civis para homossexuais, das cirurgias de mudança de sexo para transexuais, da educação sexual e para a diversidade nas escolas e tantos outros temas que são relevantes e acabam, por interferência religiosa, tornando-se tabus intransponíveis. (MALAVOLTA, 2015, p. 50)

Essa sobreposição é expressa por Keron (2020) quando ela fala sobre o poder dessas disputas e discursos.

> Eu compreendo como uma arena de embates e conflitos, entender que os documentos eles não são neutros, eles não são imparciais, eles não são feitos apenas pela vontade de governo ou determinado do grupo político, ele está atravessado por uma série de embates e disputas desde muito tempo. Então é trazendo recorte por exemplo dos anos 80 para cá, né? Que começa a ter de uma forma mais substancial na pauta dos documentos oficiais, nós temos por exemplo, inicialmente uma perspectiva de gênero e de sexualidade que ela era colocada na entrelinha, então quando se fala na CF de 88 numa ideia da garantia de acesso e permanência para todas as pessoas. (KERON, 2020)

O primeiro documento que analisaremos é o Plano Estadual de Educação – PEE 2015/2025, elaborado num momento de grandes tensões, avanços e retrocessos nos campos político, educacional e social.

Sua elaboração contou com a participação de diversos entes sociais e públicos do estado de Pernambuco como: Fórum Estadual de Educação, Secretarias Executivas de diversas esferas públicas municipais, estaduais e federais, Sindicatos de Professores, Comissões de Cultura, Associações de Mães, Pais e Alunos, Comissão de Professores Indígenas de Pernambuco Comitê Pernambucano de Educação do Campo, Federação das Associações de Moradores, Movimentos Sociais, representação de Estudantes, Conselhos de educação, Universidades Federais, Estaduais e Particulares, Fórum de Educação e Diversidade Étnicorracial de Pernambuco e Fórum de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transsexuais (LGBT) de Pernambuco.

O PEE 2015/2025 está organizado em oito eixos e, a partir destes eixos se subdividem metas a serem alcançadas, bem como as estratégias para tal. Assim sendo:

> O PEE está organizado em oito eixos que no seu conjunto exprimem as tônicas gerais da política educacional proposta. Precedendo os eixos centrais, é retraçado o processo de elaboração do Plano seguindo-se as macro referências sob as quais as metas são tratadas respectivamente como forma de realizar o direito à educação básica com qualidade, de valorizar a diversidade e enfrentar as desigualdades, de valorizar os profissionais da educação como principais atores da ação educativa sistematizada, de favorecer a formação da população em níveis educacionais mais elevados, de disseminar e fortalecer práticas democráticas de gestão, e de propiciar condições de obtenção de recurso financeiros compatíveis com o projeto educacional esboçado. (PEE 2015/2025)

Consideramos particularmente importante a articulação e participação dos movimentos sociais que, aqui, nos referimos de forma especial ao Fórum de Educação e Diversidade Étnicorracial de Pernambuco e Fórum de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transsexuais (LGBT) de Pernambuco. O mesmo possibilitou a inserção das discursões em torno da temática de gênero e sexualidade na sua elaboração, no entanto, posteriormente na sua versão impressa final, essas contribuições não aparecem na escrita das metas e estratégias.

Quanto à indicação dessa participação no momento da elaboração do PEE, sabemos ter sido oportunizada ainda pela abertura do governo federal entre os anos 2002-2014, mediante a criação de políticas de fortalecimento de conselhos de representações civis em todas as esferas governamentais, no entanto, evidenciou-se que mesmo com essa participação, a supressão do termo “sexual” no documento final nos é indicativo do momento de ruptura e retrocesso que passamos a vivenciar em 2015.

Nesse contexto, Keron (2020) nos direciona para compreendermos melhor essa ruptura.

> Então nós tivemos por exemplo um avanço muito grande no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, porque nós tínhamos uma inserção dos movimentos sociais de uma forma muito mais objetiva construção das políticas públicas, nós tínhamos a associação ABGLT, nós tínhamos a ANTRA, nós tínhamos as conferências nacionais de LGBTs, que eram espaço de controle social e que pressionavam para construção de documentos mais objetivos, documentos mais diretos, documentos mais incisivos com relação a temática. O movimento social reivindicava com uma perspectiva de que não é possível mais tratar essas temáticas nas entrelinhas, é preciso dar o tom no documento, que é preciso trazer de forma emblemática essa questão e aí nós temos também a inserção da população LGBT dentro das políticas públicas, que vai estimular o avanço a nível documental de algumas políticas. (KERON, 2020)

Entendendo que o PEE foi elaborado tendo como referência documentos oficiais já existentes a exemplo da CF, LDB, BNCC, PNEDH entre outros, identificamos que em alguns desses documentos há a expressa menção a gênero e sexualidade e/ou diversidade sexual, no entanto, em outros não são mais expressas essas menções ou mesmo são substituídas por termos como “tolerância”.

> Embora o termo tolerância na LDB seja extremamente problemático porque a tolerância não vem questionar as relações de poder, a tolerância coloca quem é visto como padrão, como natural e coloca essa pessoa no lugar de benevolência, então é preciso que quem está nessa posição de privilegio, tenha benevolência com o diferente. Isso é extremamente problemático porque não vai trazer à tona como essas relações de poder estão sendo construídas e perpetuadas inclusive no espaço escolar essa é uma área bem problemática, mas ai a gente tem as questões de gênero e sexualidade mais uma vez de forma indireta, ou na Escola de Direitos Humanos ou no PNEDH os debates sobre gênero e sexualidade começam a aparecer de forma mais significativa e direta, sinalizando a necessidade da escola trazer esse debate, sinalizando a importância do estado ofertar as formações pedagógicas para professores e professoras, mas tudo isso é fruto de processos de disputas políticas, pressão de movimentos sociais, de ativistas, então entendendo esse documento dentro do seu tempo, quais eram os tensionamentos que estavam acontecendo naquele cenário para que o documento pudesse ser produzido até então. (KERON, 2020)

Buscamos Identificar no PEE a inserção da temática de gênero e sexualidade a partir de dois eixos: 4 - Valorização da Diversidade e Enfrentamento das Desigualdades e 5 - Valorização dos Profissionais da Educação: Formação e condições de trabalho.

Nosso primeiro eixo para essa análise é o 4 - Valorização da Diversidade e Enfrentamento das Desigualdades, identificamos já na sua introdução a preocupação com a temática objeto de nossa pesquisa.

Na introdução do eixo, há explicitamente a menção as questões de gênero e sexualidade quando o documento versa sobre a superação das desigualdades educacionais compreendendo entre outros gênero e diversidade sexual, sendo reafirmada como um fator imprescindível para assegurar essa superação de desigualdade.

> A política delineada no PEE sinaliza para uma atuação inclusiva do sistema educacional, no sentido de garantir que a escola eduque a todos em um mesmo contexto escolar, entendendo, contudo, o dever de considerar as situações específicas que exigem atendimento complementar e suplementar em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, nos termos propostos pela Lei nº 9.394/1996 (art. 58). Outro componente da política educacional diz respeito à elevação da escolaridade da população de 18 a 29 anos do campo com o propósito de equiparar a escolaridade média entre negros e não negros e superar substancialmente as desigualdades educacionais de raça, etnia, região e gênero e diversidade sexual. (PEE. p. 57)

Seguimos com a leitura do PEE e nos deparamos com um conceito bastante sensu comum e restrito de “diversidade”, a partir desse ponto, a referência no documento não explicita gênero e sexualidade e/ou diversidade sexual como categorias dessa diversidade, trazendo apenas as questões relacionadas a desigualdades raciais e sociais.

> Assim, no que se refere às relações étnico-raciais, a política educacional se expressa por meio de ações afirmativas que devem colaborar para a erradicação das desigualdades raciais e sociais, valendo-se da promoção de uma educação antirracista

> compromissada com o combate a todas as formas de discriminação, com a valorização e respeito à diversidade. (PEE, p. 57)

O fragmento acima nos remete a fala da Keron (2020) quanto a estar implícito no conceito de diversidade as questões de gênero e sexualidade e/ou diversidade sexual.

> Quando falamos de direitos universais, nós estamos falando também nessa perspectiva, isso é um direito universal de mulheridades e de pessoas LGBTs, embora isso não esteja expresso de forma direta, embora isso não esteja expresso de forma objetiva, embora não esteja impresso o nome mulheres e LGBTs. Mas quando diz que a educação é um direito de todos e um dever do estado, quando o estado fala no acesso e permanência na CF de 88, ali também está implicitamente presente o debate de gênero e sexualidade. Quando nós temos a Lei de Diretrizes e Bases dizendo que a escola deve ser um espaço de exercício da cidadania e apreço a tolerância, nas entrelinhas também tem o debate de gênero e sexualidade estão ali contidos. (KERON, 2020)

Compreendemos essa implicitude como uma forma de invisibilidade, silenciamento e/ou apagamento da temática. Seria o equivalente a pensarmos que, se não tem explicitamente nos documentos oficiais, consequentemente não se pode cobrar as discussões e garantias acerca desses direitos. Nesse contexto, as questões de gênero e sexualidade ficaram relegadas a boa vontade gestoras(es) oportunizarem situações dentro da escola ou as(aos) docentes dentro da sala de aula.

Essa implicitude nos leva ainda a identificar que a falta de compreensão da dimensão e profundidade das questões que permeiam o campo de gênero e sexualidade, como sendo uma das maiores dificuldades enfrentadas na sua inserção nas escolas quando a referência que se tem no PEE é completamente superficial.

Essa superficialidade se evidencia quando, mais uma vez traz as questões étnico-raciais como mote.

> Para tal, assegura a obrigatoriedade do ensino da história das populações negras e indígenas do Brasil como uma das condições à valorização da identidade étnico-racial e construção de uma sociedade plurirracial e pluricultural. Ou seja, a tônica da política explicitada no PEE, reiterativa das linhas adotadas no PNE, é romper com a ideologia dos iguais e valorizar as diferenças e a diversidade requer uma atuação sobre "os mecanismos sociais que transformam as diferenças em desigualdade" e apagam "a realidade da igualdade na diferença (base dos direitos humanos), a diferença na igualdade (reconhecimento das peculiaridades dos indivíduos). (PEE, p. 57)

Tentando compreender ainda o conceito de diversidade traduzido na escrita do PEE, identificamos que para além das questões étnico-raciais, há ainda no mesmo bloco a educação indígena, do campo e quilombola e educação especial/inclusiva, postas como princípios dessa diversidade.

Percebe-se que num primeiro momento que corresponde as plenárias com a participação de movimentos sociais e outras entidades de controle social, a temática gênero e sexualidade e/ou diversidade sexual estão presentes explicitamente nessas discussões, que estão sendo discutidas e contando com a abertura para a sua inserção nos documentos oficiais e recebendo o apoio necessário dos órgãos e entidades envolvidas, possibilitando vislumbrar a oportunidade de trabalhar as temáticas nas escolas e na formação docente.

Observa-se, também, que havia uma boa relação entre os órgãos MEC, SEE, SecMulher, entidades representativas e sociedade civil que propiciavam um diálogo aberto e receptivo quanto ao pleno desenvolvimento dessa política e suas ações.

No entanto, a partir de 2014 - 2015 no momento de sua edição e efetivação o PEE sofre com a pressão de setores conservadores da sociedade civil e política retrocedendo, dificultando a continuidade das discussões e da inserção da temática nesse documento.

Nesse contexto podemos perceber que as ações desenvolvidas durante as plenárias tiveram sua participação e o trabalho sido jogados “numa gaveta”, deixando-os de certa forma estagnado e invisibilizado a partir do clima de incerteza instalado pelas ações orquestradas em todo o país, das câmaras municipais aos superiores tribunais de justiça para a retirada dessa temática de todos os documentos oficiais da educação.

Ações estas sob o argumento de se fomentarem uma “escola sem partido” e contra a “ideologia de gênero”, reforçando assim a normatização de corpos determinados e marginalização das dissidências desses corpos, como nos aponta Louro (2000).

> As memórias e as práticas atuais podem constar da produção dos corpos e da construção de uma linguagem da sexualidade; elas nos apontam as estratégias e as táticas hoje institucionalizadas das "Identidades sexuais e de gênero. Na escola, pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras. Muitas outras instâncias sociais, como a mídia, a igreja, a justiça etc também praticam tal pedagogia, seja coincidindo na legitimação e denegação de sujeitos, seja produzindo discursos distantes e contraditórios. (LOURO, 2000, p. 21)

A seguir, buscamos mostrar quais as implicações e reflexos de tais medidas na compreensão da importância da inserção dessas temáticas no cotidiano da escola, tendo como base as questões propostas as(aos) colaboradoras(es).

É possível identificar na fala de algumas(uns) colaboradoras(es) o total desconhecimento do PEE, de como se deu a sua construção e aprovação e do momento vivenciado durante essa construção acerca da temática de gênero e sexualidade.

> Já participei de algumas formações referentes a esse tema. Mas não conheço a política em si, ainda é preciso que tenhamos acesso a essas políticas, que conheçamos e passamos participar destas discussões e uma política mais voltada para uma perspectiva de desconstrução e desnaturalização do machismo e da homofobia nas escolas. (WILMA LESSA, 2020)

> Não conheço, não, assim, parte do conheço é o que vivencio na escola, a implementação do núcleo, o espaço que a gente tem assim de conversa, né na escola, mas a política mesmo não. (EDWIRGES, 2020)

> Eu não tenho acesso a esse material oficialmente na escola. Todos os materiais que eu bati com estudantes, que eu olhei, o que eu faço, são as minhas pesquisas, que são por conta, são todas pesquisas individuais, por minha conta. Eu nunca recebi oficialmente da escola, da secretaria de educação nenhum material específico para trabalhar com os estudantes. (ALDENICE, 2020)

> Não, acho que falta mais divulgação, não sei bem como explicar. (MARLEY, 2020)

Buscamos então analisar de que forma se daria essa valorização da diversidade no PEE, ao lermos as 21 estratégias referentes a meta 4 identificamos que não há nenhuma estratégia no texto que nos aponte nessa direção, bem como também a ausência de metas e/ou estratégias para a categoria gênero e sexualidade e/ou diversidade sexual em específico nesse documento.

Compreendemos assim que as discussões sobre a temática que haviam sido amplamente realizadas até 2015, foram “esquecidas” e voltamos a nos questionar de que categoria de diversidade estamos falando.

Passamos a leitura e análise da Eixo 5 – Valorização dos profissionais de educação: Formação e condições de trabalho e buscamos compreender como se daria a garantia dessa formação e condições de trabalho voltadas para a temática de gênero e sexualidade.

Embora inicialmente o documento tenha nomeado os grupos sociais como sendo: mulheres, população, LGBT, negros/as, indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência e ciganos, não identificamos nenhuma menção a esses grupos quando da leitura desse eixo.

Ressaltamos que a inserção dessas temáticas e a sua garantia na formação docente, seja essa formação inicial ou continuada implica uma mudança cultural, pedagógica e política para a prática docente.

Compreendemos que não se possa pensar uma formação docente que não leve em conta toda a pluralidade de ideias, contextos sociais e econômicos, étnico raciais, de gênero e diversidade sexual. Para Castro (2005, p.11):

> Há que se estimular os professores [e professoras] para estarem alertas, para o exercício de uma educação por cidadanias e diversidade em cada contato, na sala de aula ou fora dela, em uma brigada vigilante anti-racista, anti-sexista, [anti-

> homofóbica] e de respeito aos direitos das crianças e jovens, tanto em ser, como em vir a ser; não permitindo a reprodução de piadas que estigmatizam, tratamento pejorativo (...). O racismo, o sexismo, [a homofobia], o adultismo que temos em nós se manifesta de forma sutil; não é necessariamente intencional e percebido, mas dói, é sofrido por quem os recebe, então são violências. E marca de forma indelével as vítimas que de alguma forma somos todos nós, mas sempre alguns, mais que os outros, mulheres, os negros, os mais jovens e os mais pobres.

O Brasil foi o primeiro país a realizar uma conferência que se propunha a discutir políticas públicas LGBT, a Conferência realizada de 5 a 8 de junho de 2008 em Brasília, momento em que nas discussões apresentadas na conferência havia a preocupação com o fim das desigualdades socioeconômicas.

Essas preocupações estavam vinculadas diretamente ao combate das desigualdades culturais, de identidade, o que naquele momento, configura um avanço na construção de uma sociedade mais igualitária e efetivamente democrática.

Nos impressiona que seis anos depois, essas questões ainda sejam desconhecidas entre pessoas que vivenciam a educação no seu dia a dia.

> Nos dias 19 a 23 de dezembro de 2014 foi realizada em Brasília a etapa nacional da 2ª Conae, que tinha como tema central O Plano Nacional de Educação na articulação do Sistema Nacional de Educação: participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração. Assim como a anterior, foi precedida por etapas preparatórias, compreendidas em conferências livres e conferências ordinárias municipais e/ou intermunicipais, estaduais e do Distrito Federal, sendo todas estas atividades realizadas até o final de 2013. O documento final para a discussão foi composto por sete eixos, um a mais que o anterior. São eles: I - O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação: organização e regulação; II - Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos; III - Educação, trabalho e desenvolvimento sustentável: cultura, ciência, tecnologia, saúde, meio ambiente; IV - Qualidade da educação: democratização do acesso, permanência, avaliação, condições de participação e aprendizagem; V - Gestão democrática, participação popular e controle social; VI - Valorização dos profissionais da educação: formação, remuneração, carreira e 136 condições de trabalho; e VII - Financiamento da educação, gestão, transparência e controle social dos recursos.(CONAE, 2014)

Nesse documento, fica expressa, no entanto, a concepção de que igualdade e diversidade não são conceitos antagônicos (no item 269).

Compreendo que, numa perspectiva de sociedade democrática e, sobretudo, em sociedades pluriculturais, pluriétnicas e multirraciais como a nossa, a diversidade e equidade deverão ser eixos da democracia e das políticas educacionais.

Considerando desde a educação básica até a educação superior, para que assim possamos vislumbrar à superação das desigualdades tendo por perspectiva políticas educacionais e de formação que articulem a educação e os direitos humanos.

Considero assim que seja extremamente problemático que mesmo com documentos tão bem elaborados em âmbito federal, que contaram com a participação ampla de diversos

seguimentos da sociedade civil organizada, tenhamos tanta dificuldade em garantir a expressa menção dos termos gênero e sexualidade/educação sexual nos documentos.

Esse apagamento ocorreu em nível federal, estadual e municipal, refletindo assim na não garantia de uma política de formação específica para todas(os) as(os) docentes dentro dessa temática.

Essa problemática se materializa na prática diária dessas(es) docentes.

> Não recebi até hoje nenhuma formação específica para trabalhar dentro das temáticas de gênero de sexualidade. Eu nunca recebi oficialmente da escola ou da secretaria de educação nenhum material específico para trabalhar com os estudantes então assim, eu sei que existem materiais disponíveis para essa finalidade, mas eles não chegam até a mim. (ALDENICE, 2020)

> Não. Secretaria da Educação não, tivemos na Secretaria da Mulher onde sempre a esses encontros e nesses encontros a gentes tem as discussões e tudo mais. Olha, teve essa formação na Secretaria de Educação tem uma parceria com a secretaria da mulher e quando se assina o termo de compromisso para criação dos núcleos oficialmente na escola. (MARLEY, 2020)

> Não tenho nenhuma formação. (EDWIGES, 2020)

> Sim. Através da Gerência de Educação para Relações de Gênero e Sexualidade da Sec. De Educação. Aconteceu no período de isolamento social, de forma remota. Foram 13 encontros denominados Imo Xirê – roda de diálogos, foi de grande aprendizado, uma troca de saberes muito significativa e enriquecedora coordenada por Dayanne Louise, mestra em Educação à frente da Gerência. (DANDARA, 2020)

A demanda social por educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todas(os) implica, pois, produzir uma instituição educativa democrática e de qualidade social, devendo garantir o acesso ao conhecimento e ao patrimônio cultural historicamente produzido pela sociedade a todas e todos, sem nenhuma distinção.

Essa demanda passa, obrigatoriamente, por uma política de formação inicial e continuada, que oportunize as(aos) docentes a inserção dessas temáticas de forma efetiva em sua formação, garantindo assim que possam, a partir dessas discussões nos espaços formativos contribuírem para uma mudança de atitudes e de cultura o ambiente escolar.

Considero que essa demanda se expressa na fala das(os) colaboradoras(es) quando questionados sobre a importância dessa formação.

> Considero extremamente importante. Por que eu percebo assim que é algo que interfere na forma como a gente enxerga outro né? Somos diferentes e independente de gênero, de raça, a gente precisa se respeitar e a gente não consegue atingir esse respeito se a gente não conhece bem o outro, a forma como o outro se enxerga, então eu percebo essa fragilidade na formação ainda em relação a saber mais para abordar a temática, pra conversar. (EDWIRGES, 2020)

> Considero, considero importante sim, vamos dizer que todas as escolas integrais do programa integral, elas tivessem núcleo de gênero. Será que eu vou ter um professor que ele busque por si só um conhecimento para passar aqueles estudantes, o olhar de se enxergar, de se conhecer, de se perceber dentro da sociedade, de perceber seus

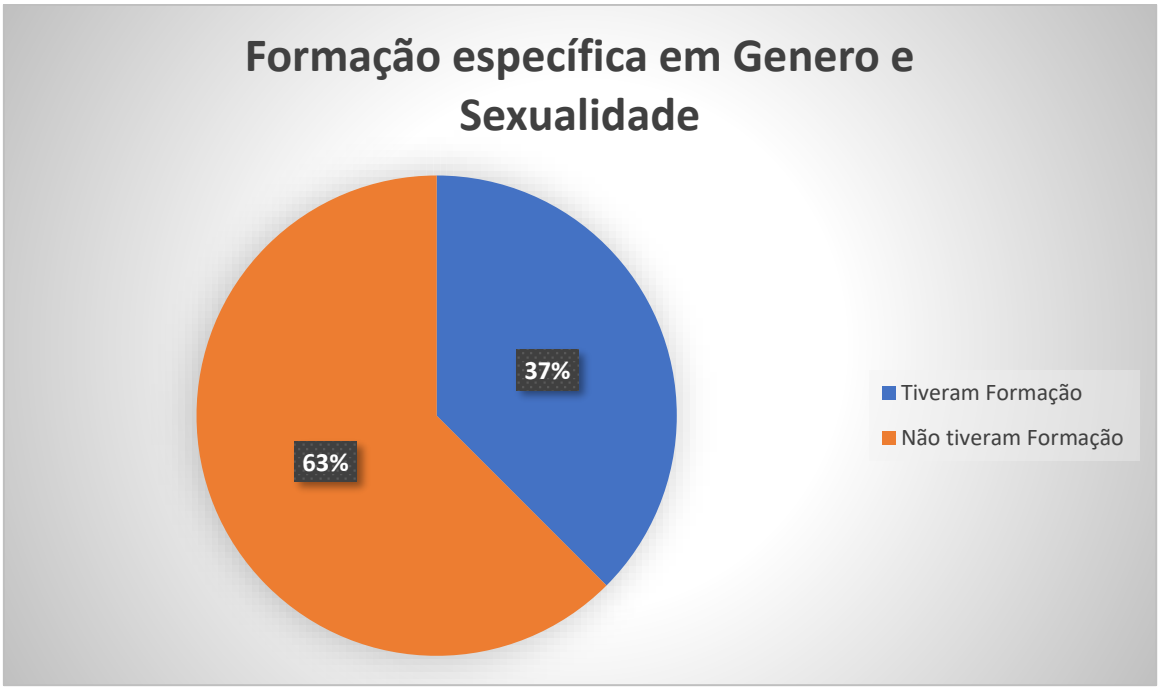
> direitos, de perceber os direitos do outro, não teremos a gente sabe que não vai ter. Se não tiver essa formação, se não tiver esse estudo, esse acompanhamento aí vai haver falhas, muitas falhas e uma coisa aquele professor que já se interessa por aquele tema e ele buscar outra coisa é você tentar fazer com que o outro se interessa e eu acho que aí na gestão também tem que ter isso, se chegou o núcleo de gênero na escola. (MARLEY, 2020)
>
> Sim. Porque muitas pessoas ainda não sabem a diferença entre gênero e sexualidade. (WILMA LESSA, 2020)

Portanto, devem ser observados sua história e contexto, suas condições objetivas e subjetivas e suas especificidades, as instituições educativas e seus representantes devem contribuir intensamente na democratização do acesso e das condições de permanência adequadas as(aos) estudantes, levando em consideração à diversidade socioeconômica, étnico-racial, de gênero, cultural e de acessibilidade, de modo a efetivar esse direito.

No entanto, parece-nos cada vez mais difícil garantir essas condições a todas e todos uma vez que, a exemplo do documento final do CONAE que tem nas primeiras plenárias expressamente postas as questões de gênero e sexualidade, mas que na sua versão final em 2014 essas questões foram apagadas.

O PEE também segue esse mesmo movimento, colocando implicitamente todas as questões voltadas para gênero e sexualidade no termo “diversidade”, procedendo a leitura do eixo não identificamos a garantia da formação, metas ou estratégias para a formação que contemple a abordagem das temáticas de gênero e sexualidade na sala de aula.

Corrobora assim com os achados da nossa pesquisa quando perguntamos sobre a oferta formação específica para as temáticas de gênero e sexualidade conforme gráfico 1:



Fonte: Autora

Finalizamos assim a análise do PEE identificando que a nossa preocupação inicial e que motivou a nossa pesquisa foi aqui reforçada, uma vez que, não encontramos nesse documento a abordagem da temática de gênero e sexualidade especificamente e, tampouco, a garantia da formação continuada para as(os) docentes nessa temática.

4.1.2 – Parâmetros para a Educação Básica do estado de Pernambuco – Formação Docente

Aqui me remeto à minha condição de estudante de pedagogia, onde constatei as dificuldades e lacunas na formação profissional inicial.

Essa dificuldade se traduzia nas discussões em sala de aula com os professores, estes em alguns momentos não conheciam as políticas específicas para as temáticas de gênero e sexualidade na formação docente, em outros momentos, se mostravam incapazes de abordar a temática.

Compreender as dificuldades de abordar a gênero e sexualidade na sala de aula, passa por entender como os Parâmetros para a educação básica no estado de Pernambuco – Formação Docente foram pensados para contribuir efetivamente com a abordagem desta temática.

Esse documento foi elaborado em 2014 com o objetivo de contribuir com a melhoria da qualidade da educação no estado.

> Em 2014, dando continuidade à produção de documentos que auxiliem na melhoria da qualidade do processo educativo em nosso estado, a Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco publica mais um documento construído coletivamente por especialistas da secretaria e Undime – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - que norteará, desta vez, a formação continuada de professores das redes estadual e municipal. Este documento destina-se principalmente a todos os formadores que atuam em ambas as redes públicas de ensino. A grande inovação dos Parâmetros para a Educação Básica no Estado de Pernambuco é a articulação entre os Parâmetros Curriculares (o que ensinar), os Parâmetros na Sala de Aula (como ensinar) e os Parâmetros de Formação Docente. A necessidade de uma política de formação continuada é essencial para garantir que o currículo formal se transforme em currículo real, sendo assumido no cotidiano pedagógico das unidades escolares. (Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco, 2014, p. 13)

Os parâmetros consideram como principal objetivo a formação continuada e a prática pedagógica docente, assim como se refere na apresentação do caderno.

> A grande inovação dos Parâmetros para a Educação Básica no Estado de Pernambuco é a articulação entre os Parâmetros Curriculares (o que ensinar), os Parâmetros na Sala de Aula (como ensinar) e os Parâmetros de Formação Docente. A necessidade de uma política de formação continuada é essencial para garantir que o currículo formal se transforme em currículo real, sendo assumido no cotidiano pedagógico das unidades escolares. (p. 13)

O documento traz ainda um resgate histórico das políticas de formação continuada no estado desde o período da redemocratização (1987 – 2014), compreendendo as mudanças ocorridas quanto a função da escola e do docente e a importância da formação continuada para esse novo perfil de docente.

> No período da gestão de 1987-1991 (Governo Miguel Arraes), uma das grandes ações do governo foi, exatamente, evidenciar as mudanças necessárias à prática do supervisor escolar para a atividade de educador de apoio, com a atribuição de promover a formação continuada dos professores em seus locais de trabalho para reflexão e reconstrução da prática pedagógica, em lugar de atuar como profissional fiscalizador da prática docente. (p. 19)
>
> Na política de educação do período de 1991 a 1994 (Governo Joaquim Francisco), visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem, o atendimento escolar se baseou nos altos índices de evasão e de reprovação no Ensino Fundamental, objetivando corrigir esse problema. O foco foi reorientar a Pré-Escola nas atividades de leitura e escrita. Dessa forma, foi adotada a teoria construtivista como orientação teórico-prática, na busca da melhoria do processo de ensino e aprendizagem. (p. 20)

Há, entretanto nesse período o avanço do processo de globalização, mudanças econômicas e sociais que pressionam por uma visão também globalizada das políticas educacionais e por um modelo de educação que possa contribuir com essas demandas.

> O período de 1995 a 1998 (Governo Miguel Arraes) é demarcado por um amplo reconhecimento do processo de globalização e internacionalização da economia e da necessidade de o Brasil colocar a educação como prioridade, para que sua população adquirisse um padrão de qualidade de vida. Para tanto, era preciso superar as deficiências do quadro educacional brasileiro. Nesse sentido, a tônica da educação no Estado de Pernambuco volta a ser a busca para a Universalização do Ensino Fundamental. (p. 21)
>
> No período de 1999-2006 (Governo Jarbas Vasconcelos), as condições oferecidas às escolas pela Secretaria, promovidas por meio de uma extensa gama de projetos, tinham como pressuposto que a melhoria do processo de ensino e aprendizagem era uma tarefa da escola e caberia à Secretaria de Educação apenas apoiá-la. Com isso, a escola passou a ser a responsável pela capacitação dos professores. (p. 22)
>
> Na atual gestão, a partir de 2007, houve uma grande ênfase na política de formação continuada do professor, proporcionando momentos de formação tanto dentro como fora do espaço escolar. (Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco, 2014)

Os cadernos estão organizados em Vol. 1 - Parâmetros de Formação Docente Línguas, Arte e Educação Física; Vol.2 - Parâmetros de Formação Docente Ciências Humanas e Vol. 3 - Parâmetros de Formação Docente Ciências da Natureza e Matemática.

Levando em consideração que a formação docente deve ser compreendida como uma ação reflexiva com e sobre a prática, não podemos apenas conceber que esta formação se faça reproduzindo modelos sem levar em consideração o “chão da escola”.

> Não pretendo cair na demagogia da preparação prévia, dentro de uma lógica linear, como se a inovação curricular só pudesse funcionar havendo uma anterior formação de professores. Falo antes da formação simultânea, de formação na acção, onde o professor aprenda fazendo, aprenda reflectindo e analisando as falhas e os êxitos de sua acção, num processo contínuo de "prática-reflexiva". (SCHON, ZEICHNER apud SOUZA, 2004, p. 43-44)

Observamos na leitura e análise dos cadernos que apenas o Vol. 2 - Parâmetros de Formação Docente Ciências Humanas, que trata das disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia contempla de forma implícita as questões de gênero e sexualidade e/ou diversidade sexual.

Observa-se que no documento há uma preocupação quanto aos desafios dessa formação para a compreensão da dimensão da prática docente quando se dá atenção a garantir esse direito a formação.

> A garantia desse direito exige que se leve em conta o processo de formação integral do ser humano. Nesse sentido, é fundamental relevar as diferenças individuais e as características de cada estudante, sejam elas pessoais, sociais, cognitivas, entre outras. Cada um precisa de atenção diferenciada em suas especificidades, para que se possa chegar a um resultado final em que todos tenham progressos significativos. O compromisso da escola deve ser com a formação integral do ser humano. A igualdade de oportunidades educacionais para todos só se consolida com o reconhecimento das diferenças. Tratar de forma igual os desiguais contribui para reforçar a desigualdade. (p. 31)

No entanto, assim como no PEE, aqui as questões referentes a gênero e sexualidade e/ou diversidade sexual continuam sendo tratadas nas entrelinhas, implícitas em um discurso de "diferenças individuais", o que leva a(aos) docentes também a invisibilizarem essas questões na sala de aula.

Referenciando os temas que perpassam a formação docente o documento organiza esses temas em eixos temáticos que trabalham na perspectiva de uma formação docente para além da área específica de cada disciplina, pensando que "a formação do professor e o trabalho docente associam-se e se alimentam continuamente, estabelecendo um processo de aperfeiçoamento constante e a ampliação da capacidade de intervir e enfrentar os desafios cotidianos". (p. 34)

Os eixos temáticos ao qual o documento faz referência são:

> I. Educação em Direitos Humanos
>
> II. Direitos civis e papel das instituições no Estado de Direito Democrático
>
> III. A escola como instituição social
>
> IV. Avaliação da aprendizagem e inclusão
>
> V. A prática docente e o projeto político-pedagógico (PPP) da escola
>
> VI. O sistema educacional brasileiro e o trabalho docente.

Identificamos que as questões de gênero e sexualidade e/ou diversidade sexual estão aqui implícitas novamente quando o texto traz mais uma vez a referência quanto a garantia de uma formação para a educação em direitos humanos, no entanto, resta saber quem são esses humanos que são dotados de direitos.

Wilma Lessa (2020) nos aponta que é necessário que essas temáticas estejam explicitas nas formações, orientações pedagógicas e nos documentos quando questionada sobre importância de referenciar gênero e sexualidade nas formações, “Sim. Porque muitas pessoas ainda não sabem a diferença entre gênero e sexualidade”.

> Eu acho que ainda tem um certo receio, assim, uma certa preocupação em abordar essas temáticas nos ambientes de formação e eu percebi assim que vem normalmente de instituições assim, né? Hierarquicamente falando, não chega pra gente nas formações. (EDWIGES, 2020)

> Então os documentos eles são importantes e a discussão dessas temáticas e leis nas formações, elas são importantes, eu sempre falo que a intolerância sexual, ainda agora a intolerância de religião estão todas as intolerâncias elas são um desrespeito ao outro, eu não posso falar de amor, não posso falar de respeito se eu estou desrespeitando o outro. (MARLEY, 2020)

> A inserção de documentos que abordam a temática gênero e sexualidade em documentos oficiais é extremamente necessária, legitima a educação como instrumento de formação do indivíduo em sociedade, respalda e qualifica o/a profissional que lidará com a temática. (DANDARA, 2020)

Nessa direção, reconhecer que a formação docente seja inicial ou continuada, bem como as orientações para essa prática, devem levar em consideração a importância de referenciar explicitamente todas(os) as(os) sujeitas(os) que são detentores desses direitos.

Referenciar ainda que existe todo um conjunto de direitos civis, de acesso à educação, a saúde, a segurança alimentar, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais.

> A falta de discussão dos temas de Gênero e Sexualidade nos cursos de Licenciatura contribui para o despreparo dessa/e profissional, que terá de lidar com esses temas em seu cotidiano escolar. O que, por sua vez, acarreta os silenciamentos que ocorrem nas práticas pedagógicas em sala de aula. Nesse sentido, Felipe (2009) destaca que muitas/os professoras/es não se sentem preparadas/os, tranquilas/os e maduras/os profissionalmente para discutir esses temas. (SOUZA, 2018, p. 71)

No entanto, ao longo das 124 páginas que compõem o Vol. 2 - Parâmetros de Formação Docente Ciências Humanas, não encontramos uma única menção a formação ou orientação da prática docente para a temática de gênero e sexualidade e/ou diversidade sexual, a referência que se faz em todo o texto é apenas para uma prática de educação “inclusiva”.

Deixar que as(os) docentes pensem por si só esse conceito de “inclusão” é extremamente problemático, uma vez que, até meados dos anos 90 esse conceito era exclusivo para pessoas com deficiência e mesmo nesse sentido havia ainda muitos equívocos quanto a sua conceituação.

É importante destacar que pensar a formação docente com base em um conceito tão genérico quanto o de inclusão, não está sendo considerado que essas(es) atores docentes são advindos de diversos contextos sociais, culturais, familiares e religiosos, incorremos assim, na manutenção do erro de segregar aquelas(es) que particularmente essa(e) docente não considere como um ser social de direitos segundo suas próprias concepções dessas(es) sujeitas(os).

> Considero. Por que eu percebo assim quer algo né que interfere na forma como a gente enxerga outro né? Somos diferentes e independente de gênero, de raça, a gente precisa se respeitar e a gente não consegue atingir esse respeito se a gente não conhece bem o outro, a forma como o outro se enxerga, então eu percebo uma fragilidade ainda em relação a saber mais para abordar a temática, pra conversar. Afinal, o que é incluir? Quem eu vou incluir? Não estamos todos na escola? Falta falar abertamente sobre gênero e sexualidade nas formações e nos documentos, assim a gente pode conhecer mais. (EDWIGES, 2020)

> Sim, muito necessária, uma vez que, as relações de gênero e a forma como são conduzidas se refletem na escola, e a partir daí a escola passa ser o espaço para reflexão, desconstrução e reconstrução das relações. (VERÔNICA, 2020)

Portanto, pensar a formação docente inicial e continuada, bem como as orientações para essa formação e para a prática docente em sala de aula, implica o comprometimento com as questões que se fazem presentes na escola, sem que se deixe de fora dessa formação quaisquer temas, tendo em vista que a oferta de uma educação de qualidade, efetivamente para todas e todos.

> Formar professores com qualidade social e compromisso político de transformação tem se mostrado um grande desafio às pessoas que compreendem a educação como um bem universal, como espaço público, como um direito humano e social na construção da identidade e no exercício da cidadania. Escrever sobre a formação de professores nos convida a reviver inquietudes e perplexidades na busca de significados do que é ser professor no mundo de hoje. (FELDMANN, 2009, p. 71 apud SANTANA, 2016, p. 40)

Implica ainda, oferecer uma formação que não contribua para a manutenção ou reforço de situações de discriminação, desigualdades ou disparidades, que valoriza o diálogo com o ‘outro’ e o convívio respeitoso com todas as dissidências, sejam elas de corpos, sexuais, religiosas, culturais e sociais. De modo a fazer com que essas dissidências não sejam jamais motivo de inferiorização, silenciamentos, constrangimentos, insultos e agressões, dentro ou fora da escola.

4.1.3 – Orientações Curriculares – Educação em Direitos Humanos

Tomaremos como pressuposto para avaliar esse documento a explanação de Bento (2011), quanto a considerar:

> Para se compreenderem os motivos que fazem da escola um espaço destinado, fundamentalmente, a reproduzir os valores hegemônicos, é necessário sair desse espaço, ampliar nosso olhar para a própria forma como a sociedade produz as verdades sobre o que deve ser reproduzido, quais os comportamentos de gênero sancionados e por que outros são silenciados e invisibilizados, qual a sexualidade construída como "normal" e como gênero e sexualidade se articulam na reprodução social. Essas questões não podem ser respondidas exclusivamente nos limites da escola. (BENTO, 2011, p. 555-556)

O Caderno de Orientações Pedagógicas para a Educação em Direitos Humanos – Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, foi organizado com o objetivo de subsidiar o trabalho docente.

> O Caderno de Orientações Pedagógicas para a Educação em Direitos Humanos – Rede Estadual de Ensino de Pernambuco inicia uma coletânea de Cadernos Temáticos elaborados pela Secretaria de Educação, com objetivo de oferecer mais subsídios para o trabalho pedagógico do professor(a). Ele foi construído a partir do princípio norteador da política educacional do Estado, a Educação em Direitos Humanos, e a necessidade de transversalizar esta temática em todos os componentes curriculares do Ensino Fundamental e Médio, bem como das diversas modalidades de ensino. (p. 7)

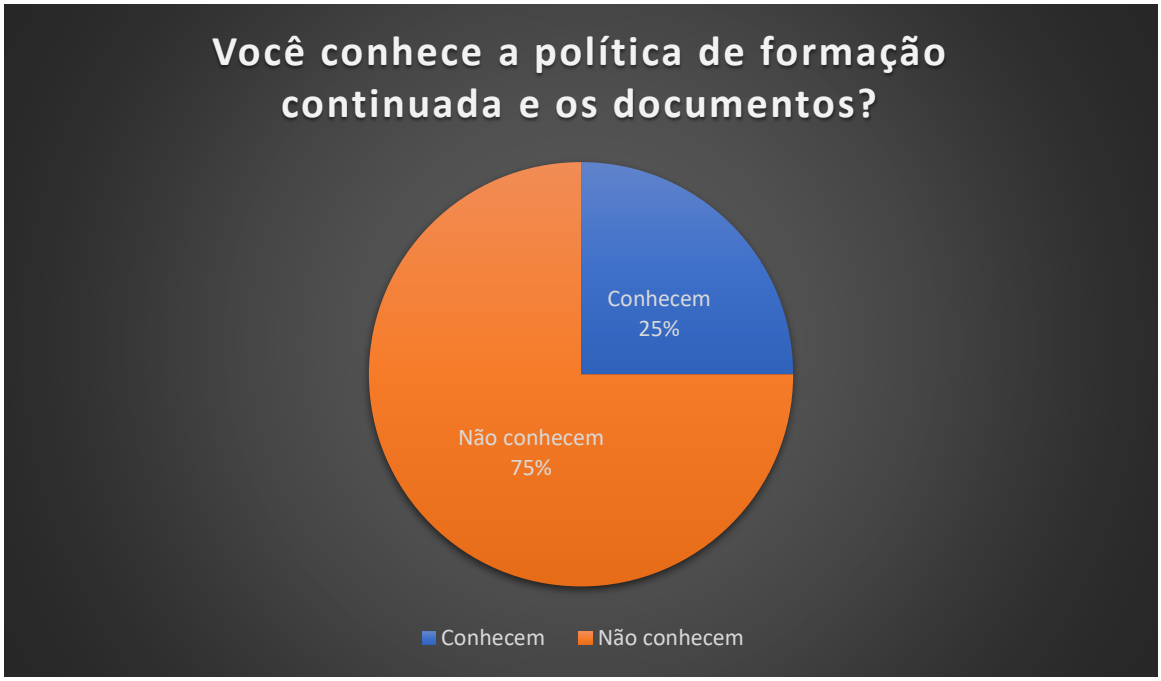
Organizado em 8 eixos temáticos estruturadores, que são:

> • Eixo temático 1: Enfrentamento da pobreza e da fome;
>
> • Eixo temático 2: Promoção da igualdade entre gêneros e diversidade sexual;
>
> • Eixo temático 3: Garantia da sustentabilidade socioambiental;
>
> • Eixo temático 4: Reconhecimento e garantia da preservação do patrimônio material e imaterial da humanidade;
>
> • Eixo temático 5: O direito à terra como condição de vida;
>
> • Eixo temático 6: Prática pedagógica e as relações étnico-raciais na sociedade brasileira;
>
> • Eixo temático 7: Garantia do bem estar físico, emocional e social;
>
> • Eixo temático 8: Os tempos humanos e as garantias dos direitos.

Nosso objeto de análise nesse documento será o eixo temático 2 considerando-o como único até agora dos analisados que trata explicitamente as questões de gênero e sexualidade e/ou diversidade sexual. Trazendo como objetivo geral:

> Possibilitar a articulação entre os vários conhecimentos e saberes com suas respectivas competências e habilidades, promovendo um ensino interativo que possibilite o debate sobre a promoção da igualdade entre gêneros, o combate à violência contra a mulher e o fortalecimento da sua autonomia, bem como o enfretamento da homofobia e a defesa da livre orientação afetivo-sexual. (p. 30)

Interessante identificar que esse documento foi citado apenas por uma das(os) colaboradoras(es) das(os) que estão nas escolas e pela(o) representante da SEE quando questionadas(os) sobre essas políticas e documentos, conforme gráfico 2:



Fonte: Autora

Considero a resposta de Sandro como sendo a síntese do que encontramos em nossa pesquisa no que se refere ao conhecimento das políticas de formação e dos documentos oficiais no estado para essa formação.

> Não, especificamente não conheço. A única assim a partir da implantação do núcleo de gênero na escola foi que a gente, eu como gestor na verdade, a ter conhecimento dessa temática, mas assim a gente teve um momento de formação em Garanhuns na gerência na implementação do núcleo de gênero depois a professora que ficou à frente das discussões do núcleo, mas aí diretamente daí com esse documento não. (SANDRO, 2020)

> Eu nunca fiz nenhuma formação nesse sentido e nem tenho conhecimento desse documento, existem reuniões quais trocas de experiências e apresentação nas formações, mas materiais específicos nessa temática não tem e eu considero ser importante essa formação continuada né, entender conceitos relacionados são importantes pra nossa atuação na escola. (ALDENICE, 2020)

Identifico nas entrevistas que a maior referência quando se trata das questões de gênero e sexualidade nas escolas e na formação docente para essa temática são os núcleos de gênero, considerando que estes não são uma política da SEE, mas sim uma cooperação com a SecMulher, mas que despontam como o maior responsável pela abertura dos espaços de discussões acerca da temática nas escolas. Tratamos mais adiante um tópico para esses núcleos.

Em relação às questões que envolvem as temáticas de gênero e sexualidade, as políticas formativas e documentos, que envolvem a promoção da igualdade racial, regional, de gênero e orientação sexual, foram citados apenas pelas(os) representantes da SEE e SecMulher, respectivamente.

Tendo em vista que houve amplo debate quando das conferências para a elaboração dele, nos questionamos qual o papel dessas(es) docentes nessa elaboração? Estavam presentes quando dessas discussões? Como não têm conhecimento de tal documento? São muitas interrogações e que necessita de uma pesquisa á parte para darmos conta das respostas.

Neste sentido, retomamos a análise do Eixo Temático 2- Promoção da igualdade entre gêneros e diversidade sexual - Como construir a autonomia feminina? O respeito ao gênero e à orientação sexual?

O documento é muito bem elaborado e estruturado, traz ao longo de suas 144 páginas orientações que entendo cumprirem dois aspectos fundamentais.

O primeiro diz respeito a forma como essas orientações estão organizadas, pois abrem espaço para uma ação reflexiva e crítica sobre a prática docente quando traz em seu corpo textos de apoio; problematização da prática social a partir da leitura de artigos e reportagens que contribuem para a identificação dessa problemática; as etapas didáticas com objetivos, recursos didáticos, metodologia e avaliação.

O segundo aspecto diz respeito a buscar formas de fazer valer tudo que já foi expresso na CF/88, na LDB, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no primeiro Plano Nacional de Educação, no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, no PEE, só para citar alguns documentos que asseguram a igualdade de direitos para todos.

Entretanto, mesmo tendo explicitamente sido colocado na descrição do eixo a temática sexualidade e/ou diversidade sexual, quando da leitura do eixo, encontramos mais uma vez a implicitude dessa temática quando encontramos o seguinte:

> As atividades que seguem sugerem:
>
> Reconhecer que o legado da cultura patriarcal instituiu a reprodução da dominação masculina em práticas cotidianas de poder, de violência, preconceito e discriminação contra as mulheres e que precisa ser combatido com a valorização da auto-estima feminina, da capacidade de luta e do empoderamento político das mulheres na perspectiva de uma sociedade mais justa e mais humana para homens e mulheres. (Caderno de Orientações Pedagógicas para a Educação em Direitos Humanos – Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, p. 32)

Entendemos, no entanto, que mesmo não sendo contempladas na redação dessas atividades, encontramos textos específicos e bem orientados para trabalhar a temática dentro da sala de aula, o tema do tópico deixa bem explícito que trata especificamente “Diversidade sexual e Direitos humanos Ser ou não ser Gay, Lésbica, Bissexual e Transgênero? Eis uma questão! O que a escola, o professor e o estudante têm a ver com isso?”. (p. 37)

Como se pode perceber, há por parte de alguns setores e/ou pessoas envolvidas na elaboração de leis, documentos e políticas educacionais a relutância em nomear formas de discriminação, de intolerância e de desigualdades.

> E aí fazendo para o último documento, né? Que é a BNCC, volta pra aquela perspectiva que é de ser lido nas entrelinhas a questão de gênero e sexualidade, quando estava expresso documentos a serem aprovados tava lá dentro gênero e sexualidade e essas menções elas foram retiradas voltou a perspectiva de trabalhar a diversidade, entendendo que gênero e sexualidade já estavam sendo contemplados dentro da expressão diversidade, então a gente volta a tendência do início dos debates lá nos anos 80-90, então isso é bem problemático. (KERON, 2020)

Fica evidente a rejeição pela forma como essas redações são feitas quando buscam nomear a discriminação que envolve igualdade racial, regional, de gênero, de orientação sexual, os colocando num mesmo “balaio” e sob uma escrita invisibilizada em meio aos “direitos humanos e/ou diversidade”.

Pergunto-me até que ponto podemos supor que invisibilizar gênero e sexualidade e/ou diversidade sexual dos textos legais não seja uma das faces desse preconceito que tanto os movimentos sociais lutam contra.

Entendo que neste contexto particular da história do país, a luta de movimentos sociais, de docentes e ativistas para nomear essas e outras as formas de discriminação é uma forma de sair dessa invisibilidade e de garantir direitos.

Certamente, que essas tensões continuarão a fazer parte do processo, e serão motivo de mobilização desses setores e agentes que lutaram e lutam para viabilizar e efetivar as políticas públicas que nos possibilitem a visibilidade da igualdade de gênero, da inclusão e do respeito a diversidade e/ou orientação sexual.

4.2 – Os Núcleos de Gênero como espaço de diálogos, construções e possibilidades formativas.

Nos debruçaremos a partir desse ponto ao objetivo de situar os Núcleos de Estudos de Gênero e enfrentamento da violência contra as Mulheres nos EREMs (Escolas de Referência de Ensino Médio), ETEs (Escolas Técnicas Estaduais), IES (Instituições de Ensino Superior) e IFs (Institutos Federais) em todo o estado de Pernambuco.

Para tanto é necessário que sejam compreendidos no contexto das políticas públicas educacionais no estado, como esses núcleos chegaram as escolas, quais as suas contribuições para a formação das(os) docentes na temática de gênero e sexualidade e sua contribuição para a mudança de postura da comunidade escolar frente a essas questões.

Os Núcleos de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência contra as Mulheres foi referenciado ao longo do nosso trabalho e indicado por todas(os) as(os) colaboradoras(es) da nossa pesquisa como sendo a mais importante política no estado para a abordagem das temáticas de gênero e sexualidade nas escolas, bem como na perspectiva de formação para as(os) docentes.

Necessário se faz um resgate sobre o contexto histórico e o momento da criação da SecMulher em Pernambuco e sua ação decisiva para a criação dos núcleos no estado. Conforme Guedes (2014):

> O estado de Pernambuco, entre os anos de 1998 e 2001, ocupou a primeira posição no país em termos de incidência de homicídios. A maior parte desses crimes ocorriam na Região Metropolitana do estado, sendo alarmantes os índices de violência contra a mulher (Pernambuco, 2012). Essa realidade fez com que o estado passasse a dar mais atenção ao assunto. No que tange à violência contra a mulher, a instalação da SecMulher em 2007, no estado de Pernambuco, correspondeu a uma sinalização de que as desigualdades de gênero e a violência contra a mulher passariam a ter um tratamento mais efetivo e especializado. A partir de seu funcionamento, inciativas e políticas públicas passaram a ter uma conexão com os anseios dos movimentos sociais da área, para que finalmente o atendimento às mulheres passasse a ser especializado. Os Núcleos de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência contra as Mulheres fazem parte dessa história e têm permitido que centenas de jovens estudantes passem a compreender os mecanismos sociais que excluem e vitimam as mulheres em Pernambuco e no Brasil. (p. 39)

Vale destacar que assim como nos documentos analisados anteriormente, as questões de sexualidade e/ou educação sexual estão implícitas na categoria "gênero". Da mesma forma que os documentos anteriores, na proposta dos núcleos de gênero há o silenciamento ou talvez a intencionalidade de suprimir esses termos.

Tendo sido a primeira iniciativa da SecMulher o Prêmio Naíde Teodósio em 2007, que tinha por objetivo:

> Assim, o Governo de Pernambuco, através da Secretaria da Mulher e em parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia, lança, neste 8 de março de 2007, o Prêmio Naíde

> Teodósio de Estudos de Gênero - Concurso de Redações e Artigos Científicos. A gestão do prêmio envolve, ainda, as Secretarias de Educação, de Ciência e Tecnologia e Meio Ambiente, a Fundação de Amparo à Ciência e a Pesquisa do Estado de Pernambuco (Facepe) e a Companhia Editora de Pernambuco (Cepe). Seu objetivo é incentivar a produção de monografias, ensaios, redações e artigos científicos que revelem de forma crítica os papéis que cumprem mulheres e homens na sociedade, estimulando essas discussões nas escolas e universidades. No primeiro ano, os temas definidos para todas as categorias são: Violência Doméstica e Sexista; Inserção das Mulheres nos Espaços de Poder; Mulher e Meio Ambiente; Mulher e Cultura, e Agricultoras Familiares e Reforma Agrária. (Secretaria da Mulher, 2007, p. 11)

As categorias as quais poderiam concorrer, abrangia estudantes desde o EM até a pós-graduação e docentes do EM. O prêmio se configura como uma ação ao enfrentamento da violência de gênero, assim, "é pioneiro na estruturação da Política de Formação em Gênero e Apoio às Mulheres na Produção de Conhecimento na Cultura e nos Esportes".

A partir das discussões evidenciadas nas redações do Prêmio Naíde Teodósio em 2007 e 2008, a SecMulher inicia em 2009 as ações de implantação dos núcleos de estudos de gênero e enfrentamento da violência contra as mulheres de Pernambuco, nesse primeiro momento, os núcleos são implantados em IES.

Esses núcleos implantados nas IES funcionam numa dinâmica diferente dos demais, seu funcionamento não está subordinado a SEE e suas ações são independentes desta, hoje encontram-se dentro destas instituições 34 núcleos conforme quadro 1:

Núcleos em IES por Região	
Região	**Quantitativo**
Agreste Central	2
Agreste Meridional	1
Agreste Setentrional	2
Mata Norte	1
Mata Sul	3
RMR – Região Metropolitana do Recife	17
Sertão Central	0
Sertão do Araripe	1
Sertão de Itaparica	1
Sertão do Moxotó	1
Sertão do Pajéu	2
Sertão do São Francisco	3
Total	**34**

Fonte: Dados SecMulher-PE, 2020

Nos IFs, assim como nas IES, os núcleos têm dinâmica e ações próprias, mas trabalham em parceira permanente com a SecMulher.

São 16 os núcleos implantados nos IFs em todo o estado de Pernambuco até o momento conforme quadro 2:

INSTITUIÇÃO	RD
IFPE - Campus Afogados da Ingazeira	Sertão do Pajeú
IFPE – Campus Barreiros	Mata Sul
IFPE – Campus Belo Jardim	Agreste Central
IFPE – Campus Caruaru	Agreste Central
IFPE – Campus Garanhuns	Agreste Meridional
IFPE – Campus Ipojuca	RMR
IFPE – Campus Pesqueira	Agreste Central
IFPE – Campus Recife	RMR
IFPE – Campus Vitória de Santo Antão	Mata Sul
IFPE – Campus Cabo de Santo Agostinho	RMR
IFPE – Campus Paulista	RMR
IFPE – Campus Palmares	Mata Sul
IFPE – Campus Olinda	RMR
IFPE – Campus Jaboatão dos Guararapes	RMR
IFPE – Campus Igarassu	RMR
IFPE - Campus Abreu e Lima	RMR

Fonte: Dados SecMulher-PE, 2020

Apenas em 2011, há a assinatura do Termo de Cooperação 013/2011, assinado em 05 de dezembro de 2011, sendo o primeiro termo de cooperação pactuado entre a SEE e SecMulher para a implantação dos núcleos de gênero nas escolas no estado de Pernambuco (Anexo).

O Termo de Cooperação Técnica tinha a validade de 03 anos e em 2016 foi renovado conforme assinatura de aditivo 03/2016 e em 2019 há a prorrogação desse termo até 2022 (Anexo). Essa cooperação entre a SecMulher e SEE se estende aos EREMs, as ETEs e 1 escola regular em todo estado de Pernambuco.

Em 2019 quando iniciamos a nossa pesquisa exploratória, encontramos o número de 176 núcleos implantados em todo o estado. Destacamos que mesmo o ano de 2020 tendo sido marcado pelo início da pandemia da Covid-19 que obrigou a paralização de vários setores e o fechamento de escolas em todo o mundo, identificamos que houve um aumento no número de núcleos, bem como o funcionamento de alguns destes mesmo que de forma remota.

Nesse momento não nos foi possível identificar quantos desses núcleos estão efetivamente funcionando, uma vez que não há essa informação de forma oficial.

Identificamos no quadro 3 o número de núcleos implantados nas escolas em todo o estado.

INSTITUIÇÃO	TOTAL
EREMs	156
Escola Regular (Olinda-PE)	1
ETEs	23

Fonte: Dados SecMulher-PE, 2020

Diferentemente dos núcleos implantados nas IES e IFs, os núcleos implantados nas demais instituições (EREMs, ETEs e Escola Regular), têm suas ações coordenadas em parceria entre SEE, escolas e a SecMulher.

Consideramos deixar evidenciado que a referência e identificação do total de núcleos implantados em todo o estado de Pernambuco é importante para situarmos essa política e seus desdobramentos, no entanto, salientamos que o nosso objeto de pesquisa e campo de estudo são os núcleos de estudo de gênero e as ações desenvolvidas no âmbito dos EREMs.

Identificamos que mesmo com a assinatura do Termo de Cooperação firmado entre a SecMulher e a SEE em 2011, não há um planejamento por parte desta para que seja implantado núcleos em todas as escolas, nem o envio e aprovação de projeto de Lei que institua a implantação dos núcleos de gênero nas escolas como política educacional, configurando assim não uma política de estado, mas, uma política de governo.

Sendo assim, a demanda para a implantação dos núcleos de gênero nos EREMs, ETEs e Escola Regular, são sempre iniciativa de docentes que, sensíveis as angústias, questionamentos e situações de violências de gênero e de orientação sexual que esta(e) docente identifica em relação as(os) estudantes.

Considerando a falta de oferta de formação específica inicial e continuada para a abordagem das temáticas de gênero e sexualidade em sala de aula, essa(e) docente, busca junto a coordenação e gestão da escola o apoio para a solicitação da implantação do núcleo na escola.

As(os) gestoras(es) veem nos núcleos a oportunidade de uma formação para a abordagem das temáticas de gênero e sexualidade, mesmo que considerem essa formação ainda

genérica e que são apenas para as(os) docentes que estão à frente dos núcleos. Conforme Sandro (2020):

> Pra implementação do núcleo. Essa formação foi aí uma formação meio que genérica assim de apresentação, a gente passou uma manhã lá na gerência discutindo várias formas de abordagem do núcleo de gênero. Mas nesse campo não nada especificamente de Formação voltada para a formação continuada da escola ofertada pelo pela gerência não, com essa proposta não, nós tivemos outras formações que a professora participou também na gerência. Esse ano também teve alguma online, mas com a professora que tá frente do núcleo de gênero. no passado algumas alguns eu acho se eu não me engano e teve alguns que os alunos do núcleo também participam.

Identificamos no nosso trabalho que não há um perfil específico da(o) docente responsável pela articulação para a implantação do núcleo e pelas ações desenvolvidas posteriormente, os pontos em comum nesse perfil é a identificação com a temática e a predominância de mulheres.

Sandro (2020) nos aponta que essa função é para além das atribuições como docente em disciplina regular e inclusive seu envolvimento em outros projetos na escola.

> O que é fundamental é o apoio a esse processo de formação que a gente começou né? Como eu disse recentemente, mas assim a professora sempre teve o nosso apoio primeiro, eu acho que é fundamental, você tem um feeling de ver a pessoa que tem perfil pra tá a frente desse núcleo, o gestor tem que ter a sensibilidade para realmente escolher uma pessoa que vai contribuir realmente com o grupo, então acho que é a primeira coisa que a gente precisa e depois acho que é importante o apoio, apoio as atividades, desde a logística dos encontros, porque é no horário de aula, a gente tem uma escola integral, são 9 horas diária, mas a gente dava subsidio de espaço, fazia na hora do almoço então toda lojista. Além de apoiar também participando, como já falei participei algumas vezes, eles achavam pertinente quando eu participava, e a gente tava aprendendo, estamos ainda aprendendo a caminhar com eles.

> acredito que a coordenação ela tem um papel assim fundamental, né na questão de desenvolver projetos e motivar. E criar também possibilidades de discussões em relação as temáticas transversais que envolvem a questão de gênero e sexualidade que parte também dos professores, mas o nosso papel vai também garantir o apoio, a motivação e na ausência destes espaços criar esse espaço de fala e de construção, identificando os professores que são mais sensíveis a essas discussões. (EDWIRGES. 2020)

Quanto a formação e conhecimentos específicos por parte das(os) docentes que estão à frente das ações dos estudos de gênero e violência dentro dos referidos núcleos, identificamos a partir das entrevistas que não há uma formação prévia, o que há é a afinidade e/ou a sensibilidade por parte da(o) docente para ficar à frente dessa tarefa.

> Não recebi até hoje nenhuma formação específica para trabalhar com núcleos de gênero dentro das temáticas de identidade de gênero de sexualidade. Tenho dúvidas, por exemplo sobre saúde transexual, temas delicados de serem tratados e eu não tenho acesso a esse material oficialmente de escola, todos os materiais que eu bati com estudantes que eu olhei são as minhas pesquisas que não são muitas por conta da minha falta de tempo, eles são todos pesquisas individuais por minha conta. Eu nunca recebi oficialmente da escola da secretaria de educação nenhum material específico para trabalhar com os estudantes. (ALDENICE, 2020)

Considerando que a implantação e ações dos núcleos de gênero dentro das escolas são dependentes das(os) gestoras(es), muitas(os) docentes encontram barreiras de cunho religioso, atitudinal e de discriminação por parte destas(es). Muitas vezes, inviabilizando a implantação desses núcleos.

No entanto, conseguimos identificar que muitas(os) gestoras(es) estão sensíveis a urgência e importância dos núcleos de gênero nas escola e os compreende como imprescindíveis para a mudança de postura de estudantes, docentes, comunidade escolar e, por conseguinte, a comunidade externa a escola.

> Na escola que trabalho tem um núcleo de gênero. O trabalho da professora é magnífico e o resultado desse trabalho é libertador. Para a escola, percebo uma construção considerável, mais para a comunidade ainda é preciso um trabalho de desconstrução e construção. (WILMA LESSA, 2020)

> A escola é o lugar adequado de se discutir de tudo, né? Eu acho que conhecimento é preciso ter discutido. E aí não tem lugar melhor do que a escola nessa questão de a dizer que cada família discute em sua casa, a gente não tá aqui pra influenciar ninguém a nada então eu acho que é fundamental na escola, tem que fazer essas discussões né? Porque a partir da gente quando a gente conhece as coisas a gente vai saber discernir, vai poder enxergar as coisas melhores. (SANDRO, 2020)

> No apoio das ações da coordenação pedagógica e dos eventos que são organizados pelo núcleo de gênero. (MARLEY, 2020)

Levando em consideração o papel da(o) docente a frente do núcleo de gênero na escola, identificamos a dificuldade de se manter esse trabalho quando da ausência desta(e), uma vez que somente a docente que o coordena participa dos encontros de formações em gênero promovidas pela Secretaria da Mulher.

Encontros esses que as(os) docentes reconhecem como importantes, pois se trata de uma rara oportunidade de se discutir gênero, sexualidade e violência contra a mulher, trocar experiências com outras(os) profissionais ligados ao campo da educação e à Secretaria da Mulher que lida especificamente com esses assuntos.

> A formação dos profissionais não dos núcleos especificamente eu acho que a formação geral do educadores é muito carente, eu digo isso porque eu tenho colegas que se você perguntar o que é identidade de gênero se 10% deles souberem te informar o que é identidade de gênero de forma coerente, de ainda como tratar um estudante, não tem noção da importância do nome social para um jovem. Eles não têm esse entendimento porque muitos deles nem tiveram essa formação, não tiveram essa preparação, muitos deles não estão nessa geração não cresceram com isso e muitos deles ou para eles acham que é besteira. Falta informação e principalmente uma formação para todos os professores. (ALDENICE, 2020)

As(os) docentes entrevistadas(os) sugerem que para o sucesso dos núcleos de estudo de gênero nas escolas é de fundamental importância a participação integrada da gestão escolar,

da coordenação, das(os) docentes e das(os) estudantes como forma de garantir a construção do conhecimento acerca das questões de gênero e sexualidade e poder assim, vislumbrar as mudanças comportamentais dos envolvidos e as mudanças das relações entre todas(os) dentro e fora da escola.

Essas mudanças se fazem explícitas nas falas das(os) entrevistados quando perguntamos sobre as mudanças que foram percebidas após a implantação dos núcleos com as discussões e ações organizadas nesse espaço.

> Temos, eu vejo, como eu disse que tivemos na confraternização no final do ano, né? Depoimentos emocionados de estudantes, dizendo como eles viam a questão de gênero, falando como ele estava naquele momento, o que tinha mudado na vida deles a percepção em aceitar os outros, a questão do firmamento em relação à postura da mulher, várias meninas dando depoimento, então ficou nítido e perceptível apenas um ano do núcleo a gente vê o quanto de contribuição, ouve contribuição naquele processo, como eu disse não teve como da continuidade, a fazer essa discussão de um modo mais geral professores. Mas o primeiro passo foi dado com o núcleo e a gente vai se Deus quiser, abranger as demais áreas dentro da escola. (SANDRO, 2020)

Identifico ainda que para além de contribuir com as mudanças no ambiente escolar como um todo, os núcleos de gênero contribuem para a mudança de postura e de compreensão sobre as questões e discussões de gênero e sexualidade na escola por parte de gestoras(es) e coordenadoras(es).

Mudança essa explicita na fala de Marley (2020),

> Qual a contribuição para escola e para a comunidade escolar como um todo eu acho que é importante. Por exemplo aqui na escola tem algumas coisas que eu uma pessoa física não gosto, eu não gosto de falar palavrão por exemplo e aí os Slans tem palavrão porque ele vem de uma poesia marginal, então ele precisa estar precisa estar correlacionado ao meio. Você sabe você já assistiu Cidade dos Anjos cidades? o filme que fala o que é o linguajar aquele então na literatura Marginal, então eu hoje compreendo o que aquilo, que para esse texto é necessário, eu não gosto de ouvir um palavrão por ouvir, mas eu compreendo que naquela altura em que se faz presente pela necessidade do texto, alguns textos me deixa mais incomodada, mas eu entendo e esse entendimento está também presente na postura de muitos professores.

Buscamos, a partir da contribuição dos núcleos de gênero para a mudança na postura da comunidade escolar identificadas nas entrevistas, compreender de que forma são feitas as avaliações quanto as ações desenvolvidas nos núcleos, quanto a contribuição desse nas relações dentro da escola. No entanto, identificamos que não havia especificamente uma avaliação, mas o acompanhamento dessas ações mais por parte da SecMulher do que pela SEE.

Quanto a essa avaliação, conforme Veronica (2020), “há a articulação para a formação de um grupo de trabalho no âmbito na SecMulher nesse ano de 2021”, o trabalho desse grupo será de fazer o mapeamento para a levantamento e avaliação dos núcleos, tendo em vista a identificação, dentre outras coisas, do número de núcleos que estão efetivamente em funcionamento nas escolas.

Nesse sentido, se esclarece aqui que, embora os núcleos de estudos de gênero tenham adquirido um status importante dentro das escolas e tenha contribuído para um senso de posse e/ou obrigatoriedade por esse tema por parte de docentes, gestoras(es), coordenadoras(es), estudante e comunidade escolar, não há um movimento por parte destes para que os núcleos se convertam, efetivamente, em uma política pública educacional.

No entanto, fica evidente que a implementação dos Núcleos de Estudos de Gênero e enfrentamento da Violência contra a Mulher, nas escolas, nos aponta o protagonismo de Pernambuco como um Estado que proporcionou uma inovação nas ações que contribuíram e favorecem a reflexão de docentes, gestoras(es), coordenadoras(es), estudantes e suas famílias quanto as temáticas de gênero e sexualidade.

Entendo assim que torna-se inegável a contribuição da parceria entre SecMulher e SEE para o enfrentamento das desigualdades de gênero e a violência contra mulher no âmbito das escolas no Estado. As estratégias e ações utilizadas ao mesmo tempo que popularizam as discussões sobre gênero e sexualidade na comunidade escolar, fortalecem a ideia de que estamos no caminho certo ao continuar expandindo a implantação desses núcleos.

4.3 – Projeto andanças – Possibilidades de diálogo em gênero e sexualidade em forma imagens

> "o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder" (SCOTT, 1990, p. 21).

Considero ser importante antes de proceder com a apresentação e análise dos documentos identificados na SEE sobre o Projeto Andanças, contextualizar o meu encontro com o projeto.

Em 2018, tive a oportunidade de conhecer e participar da caravana do "Projeto Andanças" que contava naquele momento com a sua primeira edição, sendo desenvolvido pela GEIDH - Gerência de Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Diversidade da Secretaria Estadual de Educação – SEE/PE.

Participar desse momento me fez lembrar das dificuldades enfrentadas por mim em sala de aula e junto as(aos) colegas, da falta de formação para a abordagem das temáticas de gênero e sexualidade, da falta de espaços de diálogos na escola e contribuiu de forma significativa para a elaboração do meu projeto para o mestrado.

Me oportunizou ainda pensar sobre outras perspectivas para a formação e prática docente, uma vez que existem hoje diversas leis e políticas que garantem a inclusão da discussão da diversidade de gênero e de sexualidade nas formações continuadas de docentes, nos currículos escolares e uma vasta produção de pesquisa e literatura sobre o tema.

O Projeto Andanças idealizado por Keron em 2017 a partir da sua experiência enquanto docente e proposto a SEE quando essa assume a função de chefe de unidade dentro da GEIDH.

> O projeto Andanças surge em uma das questões que eu trazia nas aulas de artes, era a linguagem cinematográfica que eu trabalhei na escola numa cidade que não tinha cinema para estudante que muitas vezes nem tem acesso ao cinema para lei do audiovisual que circulava nas televisões através das grandes emissoras cheguei na secretaria propus o projeto de cinema dentro das formações continuadas de gênero e sexualidade, entendendo os discursos que atravessavam as questões de gênero e sexualidade. (KERON, 2020)

Em visita a SEE, foi possível colher dados mais específicos sobre o projeto, seus objetivos e atividades. O início das atividades do projeto Andanças foi em 2018, quando da aprovação do mesmo e a organização da primeira caravana que percorreu diversas regiões do estado de Pernambuco, da capital ao sertão foram dezenas de escolas contempladas.

O projeto Andanças se configura numa Mostra de Cinema sobre Gênero e Sexualidade que tem como principal objetivo estimular estudantes a discutirem sobre coletividade, respeito, diversidade sexual e o exercício da cidadania, compreendendo assim o enfrentamento as desigualdades e discriminação dentro e fora das escolas.

> O projeto é importante porque a gente precisa, não existe outra forma de quebrar o preconceito, não existe outra forma de formar cidadãos sem educação e sem formação, que quando muitas das violências que acontecem, muitas das formas falta um caminho para se encontrar, acontece por falta de informação e quando a gente informa quando a gente passa a mensagem com arte, filosofia. Arte é sensibilidade qualquer assunto a gente toca eu acho que a gente tem vivido no mundo que desconecta muitas pessoas do que é ser humano, do que é ser gente, dos valores que a gente tem, então eu acho que quando a gente passa o assunto de uma forma Sutil de uma forma que vai na essência do que é ser humano que é essa sensibilidade que aguça todos os sentidos eu acho que a gente toca as pessoas. (ALDENICE, 2020)

Tendo como público-alvo estudantes e docentes do Ensino Médio, as sessões de cinema são organizadas para contemplar a carga horária de 4h/aula e é composta por sessões de cinema sobre a temática, são ainda oferecidos oficinas, debates e palestras com "cineastas pernambucanos, movimentos sociais e pesquisadores, sempre sob mediação da equipe pedagógica da GEIDH" (SEE, 2018).

> A proposta da atividade é alicerçada na Portaria nº 33/2018 do Ministério da Educação, homologando o parecer do Conselho Nacional de Educação, que em seu Art. 1º afirma que os sistemas de ensino e as escolas de educação básica brasileiras devem assegurar diretrizes e práticas capazes de garantir o respeito à diversidade e o

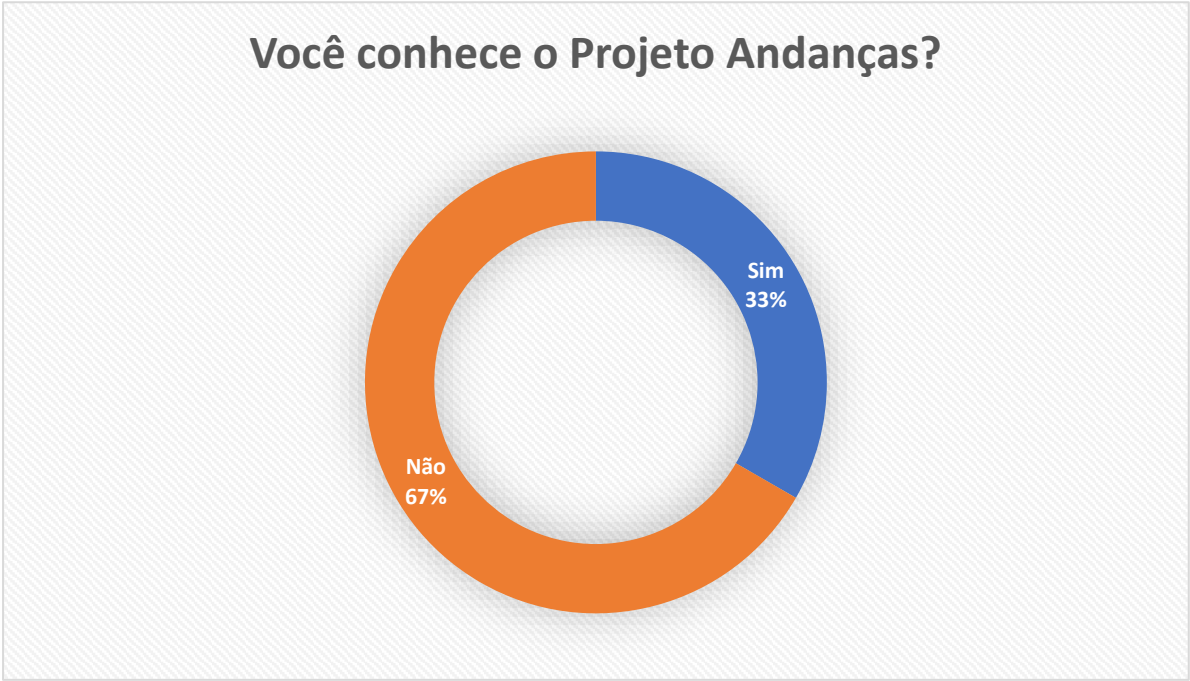
> direito à diferença. Ação também se encontra alinhada ao Currículo de Pernambuco ao considerar gênero como tema transversal e eixo integrador do currículo. (APÊNDICE)

A partir de critérios previamente estabelecidos tais como: produção local de documentários e curtas, artistas LGBTQIA+ e mulheres, são escolhidas as obras cinematográficas que fomentem a discussão gênero, sexualidade, identidades plurais, racismo, sexismo, LGBTfobia e feminicídio na escola, conforme diretrizes dos princípios educacionais vigentes no estado.

> As obras audiovisuais são de produção de cineastas pernambucanos e foram cuidadosamente selecionadas obedecendo a faixa etária do público-alvo e os princípios educacionais vigentes em nossa Rede, primando pelo respeito à diversidade. (SEE, 2018)

Verificou-se, entretanto, durante as entrevistas que a maioria das(os) colaboradoras(es) da nossa pesquisa que estão na gestão e coordenação das escolas, não conhecem ou nunca ouviram falar sobre o Projeto Andanças.

Isso nos levou a refletir sobre o quanto a SEE, gestoras(es) e as Gerências de Ensino Regionais consideram relevantes as formações e ações para a discussão da temática de gênero e sexualidade para estudantes, docentes e comunidade escolar, conforme gráfico 3:



Fonte: A autora

Considero importante destacar que apenas as(os) docentes responsáveis pelos núcleos de gênero foram capazes de responder sobre o projeto e mesmo assim, relatam as dificuldades para entrar em contato e receberem resposta quanto a possibilidade de receber a mostra em suas escolas.

> Apenas soube que acontece e que é profundo, mas não conheço na prática. Ficamos de apresentá-lo na escola, mas houve um contratempo e isso não foi possível, aguardando o fim da pandemia para retomarmos a agenda. (DANDARA, 2020)

> Antes de ser professora do núcleo de gênero na escola fui no site da secretaria buscar informações e documentos que me orientassem quanto a minha atuação e eu encontrei no site da secretaria o projeto então mandei 3 e-mail um após o outro, não obtive um retorno e agora veio a pandemia, vou esperar passar pra retomar as tentativas de contato. (ALDENICE, 2020)

Nesse sentido, o referido projeto se configura como uma proposta efetiva para a discussão e formação quanto a temática de gênero e sexualidade dentro das escolas, destacando que o mesmo, assim como os Núcleos de Estudos de Gênero e Enfrentamento a Violência contra a Mulher, este não se configura como política pública educacional, ambos são ações pontuais de governo e sua viabilidade é com base em portarias normativas.

> É de total importância para erradicação de desigualdades e discriminação dentro e fora das escolas. (VERÔNICA, 2020)

> Conheço muito pouco, sei que é um projeto em prol da inclusão social através da dança, que é um projeto não governamental. Uma amiga já me falou sobre esse projeto. Sim, acho que seria interessante para minha escola. (WILMA LESSA, 2020)

> Não com detalhes, mas sei que a professora que está a frente do núcleo já solicitou uma visita do projeto e considero importante essa iniciativa. (MARLEY, 2020)

> Não conheço. Mas o primeiro passo foi dado com o núcleo e a gente vai se Deus quiser, abranger as demais áreas dentro da escola e esse projeto parece ser muito importante. (SANDRO, 2020)

Identificamos, no entanto, o interesse e a busca de muitas(os) docentes, coordenadoras(es) e gestoras(es) por formações e ações que possam contribuir com a atuação da escola frente aos desafios enfrentados nas escolas quanto a discussão da temática de gênero e sexualidade.

Embora o andamento do projeto tenha sido prejudicado pelo início da pandemia da Covid-19 em 2020, entendemos o grande potencial do Projeto Andanças tendo em vista os seus objetivos e mediante a grande demanda das(os) docentes e escolas por formações e ações na temática.

Concluo assim a apresentação/análise do Projeto Andanças considerando importante destacar a disponibilidade e esforços da GEIDH e de toda a equipe que compõe a gerência para atenderem essa e levar a mostra a mais escolas no estado. Entretanto, considero que não há uma divulgação sistemática e organizada por parte da SEE para que todas as gerencias espalhadas pelo estado façam chegar essas informações ao chão da escola, comprometendo assim a potencialidade do projeto e os esforços da equipe do GEIDH.

CHEGANDO AS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar o sentido da escola e da prática docente é pensar o fazer cotidiano de relações, construções sociais. Nesse espaço, efetivamente se constroem narrativas que são entrelaçadas e contribuem para o pensar as políticas educacionais.

Através da prática e reflexão sobre essa prática estamos contribuindo para que a escola se modifique. A prática docente não pode e não deve ser pautada apenas por cumprimento de metas, distribuição de conteúdo, preenchimento de diários e fichas.

Dentro dos muros da escola existem histórias de vida que se entrelaçam. Nesse entrelaçamento de possibilidades não é possível se definir de fora desse contexto como deveria ser a escola. É preciso antes de mais nada, aprender a olhar para a realidade desse cotidiano. É preciso que identifiquemos antes os fazeres, os pensares, as inspirações.

É na escola que as políticas educacionais e formativas deixam de ser teorias e passam a prática. Algumas vezes essas teorias vão sendo confirmadas, outras vezes, não dão conta da realidade que acontece dentro desses muros. Provocando em nós docentes a inquietação, a busca e a criação de novas possibilidades teóricas, de novos olhares e novas soluções que possam contemplar o que acorre nos entrelaçamentos empenhados no fazer de ensinar e aprender.

Compreender como o fracasso ou não da implantação de políticas públicas educacionais e ações tendem a ser atribuídos aos(os) docentes, quando, na verdade, não se considerou na sua elaboração todos as especificidades do espaço escolar é importante para que pensemos sobre estas idealizações.

Em vez de se buscar no chão da escola as práticas e ações que estão sendo bem-sucedidas e constatar a necessidade de investir na formação, inicial e continuada de docentes, valorizar e investir nessas ações, opta-se simplesmente a propor ou criar teorias, outras políticas e projetos.

No recorte temporal que optamos para a nossa pesquisa, houve mudanças significativas nas políticas educacionais e formativas para a temática de gênero e sexualidade nas escolas, entretanto, também tivemos nos últimos anos perdas e retrocessos nessas políticas.

Foram concentrados esforços no sentido de promover um sistema de educação excludente, preconceituoso, machista, sexista e LGBTfóbico, que foram desde o apagamento dos termos gênero, sexualidade, orientação sexual e educação sexual nos documentos oficiais, passando por campanhas difamatórias contra docentes, propostas de

educação domiciliar e religiosas, até o controle exacerbado do sistema de educação permeado de discursos religiosos, oportunistas e demagógicos, para assim mascarar esses retrocessos.

O perfil de estudantes, docentes e escola mudam. As situações de discriminação e preconceito contra a diversidade sexual e de gênero apresentadas no cotidiano da escola carecem de um enfrentamento com conhecimento para serem resolvidas prontamente.

Essa postura de enfrentamento depende das questões formativas de docentes, de políticas e ações de curto e longo prazo, de comprometimento do poder público e de toda a comunidade escolar.

É preciso o comprometimento de todas(os) as(os) envolvidas(os) com a proposição e ampliação de ações dentro das escolas como os Núcleos de Gênero e o Projeto Andanças, da melhoria na qualidade da formação docente inicial e continuada, da garantia de acesso e permanecia de estudantes nas escolas, do enfrentamento corajoso a todo tipo de discriminação e preconceito.

A SEE, tem, portanto, a tarefa e um papel imprescindível nesse cenário, no entanto, não é possível por si só responder a essa imensa demanda e responsabilidade nesse enfrentamento.

É necessário para além de suas competências, atribuições e alcance, uma mobilização social no sentido de cobrar ainda mais políticas públicas educacionais que fomentem essas ações para o enfrentamento ao preconceito e discriminação, a inclusão e o respeito as diversidades de gênero e sexual, ao acolhimento de corpos dissidentes, a qualidade na formação docente e a qualidade do espaço escolar.

As políticas públicas educacionais, portanto, devem ser capazes de oferecer, promover e articular os instrumentos necessários para que docentes e escola possam fazer da sua prática uma ação voltada à formação de cidadãos conhecedores de seus direitos e deveres. Defensores e praticantes dos direitos humanos. Fomentadores e multiplicadores de ideais para uma sociedade acolhedora, respeitosa e plural.

Foram muitas as conquistas e desafios enfrentados no Estado de Pernambuco dentro do recorte temporal proposto, nas trilhas e caminhos para a formação, prática e ação educativa pautadas na garantia dos direitos humanos em nossas escolas.

Reconheço os esforços realizados para construção dessas políticas e ações, o apoio da SEE aos projetos inovadores no que diz respeito ao Núcleos de Gênero, os projetos a exemplo do Projeto Andanças e a oferta de formação docente mesmo diante de tantos retrocessos vivenciados nos últimos 5 anos.

Implica assim dizer que avançamos alguns passos, recuamos outros, que há ainda muito por fazer, considerando tratar-se o processo educativo e social de uma ação em movimento e em constante evolução.

É possível afirmar também que as políticas públicas foram e são pensadas e propostas em momentos sociais e políticos distintos ao longo dos anos e a maioria delas refletem esses momentos históricos e situações sociais vivenciada no Brasil todo.

O foco da nossa dissertação compreende da análise das políticas de formação docente para a temática de gênero e sexualidade, projetos e ações no âmbito da SEE, pois necessário se fazia para entender como essas políticas estão contribuindo para a prática docente, para a mudança dessa prática em sala de aula, para o enfrentamento das situações de violências dentro da escola.

Ressalta-se ainda que por tratar-se de um estudo sobre políticas, ações e projetos, tal pesquisa carece ainda avançar com mais estudos sobre os desdobramentos e impactos dessas políticas, ações e projetos na ação docente em sala de aula e no cotidiano escolar, que possamos das muitas fontes existentes e especial as narrativas orais encontradas e ouvidas, serem explorados em outras investigações acadêmicas.

Assim, se faz necessário continuar trilhando caminhos e nesse sentido, trilhar caminhos em direção a políticas educacionais, de formação docente e educação que venham a fazer refletir sobre essa educação.

Caminho que não perca de vista a defesa intransigente dos direitos humanos, considerando que a formação docente e sua prática não seja apenas mais uma temática em discurso, mas uma formação capaz de despertar em estudantes, pais, comunidade escolar e sociedade como um todo, uma consciência crítica sobre o seu lugar no mundo.

Permitir reflexões sobre esse lugar e o lugar do outro, sobre o respeito a pluralidade de ideias, crenças, credos, raça, orientação e diversidade sexual.

É através da inspiração de uma utopia educativa e social, que pense coletivamente e que seja tecida a muitas mãos que finalizo este trabalho parafraseando Paulo Freire, “é no esperançar da vida que podemos vislumbrar uma educação emancipatória”.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de – **https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt08-2691-int.pdf**

ALBINO, Ângela Cristina Alves e **SILVA**, Andréia Ferreira da - Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, p. 137-153, jan./mai. 2019. Disponível em: http://www.esforce.org.br/

ANDRÉ, Marli**.** Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. Cadernos de pesquisa, n. 113, p. 51-64, julho/2001.

ANDRÉ, Marli**.** Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

ARAÚJO, Denise Bastos de. *Gênero e sexualidade na escola* / Denise Bastos de Araújo, Izaura Santiago da Cruz, Maria da Conceição Carvalho Dantas. - Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2018.

BARDIN, L. Análise de conteúdo (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70, 2006.

BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. Lisboa: Relógio D'água Editores, 1988.

BEAUVOIR, Simone; MILLIET, Sérgio. O segundo sexo: factos e mitos. 1949.

BENTO, Berenice**.** Estudos Feministas, Florianópolis, 19(2): 336, maio-agosto/2011 - https://www.scielo.br/pdf/ref/v19n2/v19n2a16.pdf

BNCC - http://portal.mec.gov.br/component/content/article/211-noticias/218175739/72141-formacao-de-professores-sera-norteada-pelas-regras-da-bncc?Itemid=164 – Acesso em 20/09/2019

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p

CASTRO, M.G., **Gênero e Raça: desafios à escola**. In: SANTANA, M.O. (Org) Lei 10.639/03 – educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na educação fundamental. Pasta de Texto da Professora e do Professor. Salvador: Prefeitura Municipal de Salvador, 2005.

CASTRO, Roney Polato de. Revista Periódicus 2ª edição novembro 2014 - abril 2015 - https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/12881/9192

CONAE 2014 - http://fne.mec.gov.br/images/pdf/documentoreferenciaconae2014publicacao_numerada3.pdf

CONSTITUIÇÃO FEDERAL - https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf - Acesso em 20/09/2019.

DEMO, Pedro. Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

DINIZ. Margareth. **NOGUEIRA**, Paulo Henrique Q. **MIRANDA**, Shirley Aparecida - GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A DIVERSIDADE: POSSÍVEIS DESLOCAMENTOS. Fazendo Gênero 9 - Diásporas, Diversidades, Deslocamentos 23 a 26 de agosto de 2010. Disponível em - Microsoft Word - 1278340688_ARQUIVO_fg9textocompletomodelo.doc (dype.com.br)

Diversidade sexual e relações de gênero nas políticas públicas: o que a laicidade tem a ver com isso? / Henrique Caetano Nardi; Paula Sandrine Machado e Raquel da Silva Silveira [orgs.] – Porto Alegre: Deriva/ Abrapso, 2015.

FAZENDA, Ivani. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**/Ivani C.A. Fazenda (org).- São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, Luciana**.** Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017, ISSN 2179-510X

FONSECA, J.J.S. – Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila

FOUCAULT, Michel. Sobre a História da Sexualidade. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa - 2008.

Formação de professores: teoria e prática pedagógica/ Jacques de Lima Ferreira organizador – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Vários autores.

FREIRE, Paulo. A educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

Gênero e Educação – caderno da igualdade nas escolas/ **Secretaria da Mulher do Governo do Estado de Pernambuco (org.).- Recife: A Secretaria, 2014, 182 p.**

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. *Educação & Realidade*. v. 22, n. 2, jul./dez. 1997.

Juventudes: outros olhares sobre a diversidade/ organização, Miriam Abramovay, Eliane Ribeiro Andrade, Luiz Carlos Gil Esteves, - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco 2007.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm - Acesso em 20/09/2019.

LOURO, **Guacira Lopes**. Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista. **Guacira Lopes Louro - Petrópolis, RJ : Vozes, 1997.**

LOURO, **Guacira Lopes**. O corpo educado. Pedagogias da sexualidade. Guacira Lopes Louro(organizadora), Jeffrey Weeks, Deborah Britzmman, Bell Hooks, Richard Parker, Judith Butler. 2ª edição. Autêntica. Belo Horizonte, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. Pro-Posições vol.19 no.2 Campinas May/Aug. 2008 - DOSSIÊ: EDUCAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADE - https://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf

MALHOTRA, N.K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Métodos de pesquisa / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira ; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

NOVENA, Nádia Patrizia. A Sexualidade na Organização Escolar: Narrativas do Silêncio - http://www.liber.ufpe.br/teses/arquivo/20041129162730.pdf - Acesso em 20/11/2019

NÓVOA, Antonio. Coleção Ciências da Educação – Profissão Professor/Antonio Nóvoa (org) – 2 Ed. – Porto Editora, 1995.

Orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro: tópico e objetivos de aprendizagem. – Brasília: UNESCO, 2014. 53 p., il.

Os Gêneros da escola e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo/organizadoras(es): Alice Casimiro Lopes, Ana Luiza A. R. Martins de Oliveira, Gustavo Gilson Souza de Oliveira. – Recife: Editora UFPE, 2018.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação Caderno de orientações pedagógicas para a educação em direitos humanos: rede estadual de ensino de Pernambuco / Secretaria de Educação; colaboradores Andréa Íris Maciel Cardim ... [et al.]; coordenação pedagógica do caderno Luciano Carlos Mendes de Freitas Filho ... [et al.]. – Recife: A Secretaria, 2012. 160p. : il. - http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/750/caderno_dh.pdf **-** Acesso em 02/092020.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. Orientações para a Formação Continuada dos Professores do Ensino Médio/2009 - http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/750/orientacoes_formacao_continuada.pdf - Acesso em 02/09/2020

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação – Pano estadual de Educação 2015/2025 - http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/10046/PLANO%20ESTADUAL%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O_vers%C3%A3o%20final_%20Lei_%20n%C2%BA%2015.533%20DOE.pdf - Acesso em 02/09/2020

PEREIRA, M. E. et al. Gênero e diversidade na escola: formação de professora/ES em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Rio de Janeiro: CEPESC, 2007. Disponível em: <http://www.sepm.gov.br/publicacoes-teste/publicacoes/2007/gde-2007.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2020.

PIMENTA, Selma Garrido/ Saberes pedagógicos e atividade docente (org.) – 8. ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, S.G. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S.G. (Org.) Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

PNE - https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html - Acesso em 10/09/2019.

PSE - https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cadernos_atencao_basica_24.pdf - Acesso em 19/08/2020

Retratos da Escola/Escola de formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – v.7,n.14,jul/dez.2013. – Brasília: CNTE

Retratos da Escola/Escola de formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce) – v.8,n.15,jul/dez.2014. – Brasília: CNTE

SANTANA. Terezinha. Formação continuada de professores: práticas de ensino e transposição didática/ Terezinha Santana, Neide Noffs. – 1. ed.- Curitiba: Appris,2016.

SCOTT. Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica", publicado em *Educação & Realidade*, v.15, n.2, jul/dez. 1990

Secretaria da Mulher, 2007. http://www2.secmulher.pe.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=1a8a0a9a-3803-4ee7-b4b9-22852c61a7fc&groupId=30863

SILVA. Sonilda Aparecida de Fátima; **CARMO**, Carmem Sandra Ribeiro do; **ROLIM**, Neuli. **Fundamento Legal e Princípios da Educação Nacional.** Rede e-Tec Brasil, 2013.

SILVA. Rômulo Guedes. Núcleos de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência contra a Mulher: análise de sua institucionalização nas Escolas de Referência do Ensino Médio em Pernambuco, 2016. Microsoft Word - dissertacao_pós defesa_romulo_guedes.doc (fundaj.gov.br)

SOUZA. Jesus Maria. Educação: textos de intervenção – Portugal: O Liberal Ltda, 2004.

SOUZA. Bruno Barbosa de. OS DISCURSOS DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES / Bruno Barbosa de Souza; orientadora, Fernanda Aparecida Meglhioratti; coorientador, Alexandre Sebastião Ferrari Soares, 2018 - http://tede.unioeste.br/handle/tede/4149

APÊNDICES

APÊNDICE A

Roteiros das entrevistas

Caracterização das(os) Colaboradores(as) da pesquisa

Identificação da/o entrevistada/o: (Professora/o)

Identidade de gênero: _____

Faixa etária: 20 /30 ( ) 30/40 ( ) 40/50 ( ) 50+ ( )

Raça/Cor: _____ Religião:_____

Local de trabalho:

1 - Como você compreende gênero?

2 - Como você compreende diversidade sexual?

3 – Como você compreende a inserção das temáticas de gênero e sexualidade em documentos oficiais brasileiros voltados para a área da Educação?

4 – Você conhece a política de formação continuada do estado para o ensino médio para a temática de gênero e sexualidade? Justifique sua resposta.

5 – Você teve alguma formação específica voltada para a abordagem das "temáticas transversais" (entre elas gênero e sexualidade)? Se sim, como foi esta formação?

6 – Você considera importante a formação continuada específica para a temática de gênero e sexualidade? Por quê?

7 - Você considera relevante a inserção dos núcleos de gênero dentro das escolas? Por quê?

8 – Qual a contribuição dos núcleos de gênero para a escola/comunidade escolar?

9 - Você já presenciou na sala de aula alguma situação relacionada à questão da diversidade sexual ou de gênero?

10 – Você procura abordar as questões de gênero e sexualidade em suas aulas? Se sim, de que forma você faz essa abordagem?

11 – Você considera que a escola é um espaço adequado para a discussão voltada para as questões de gênero e sexualidade? Por quê?

12 – Na escola onde trabalha, você vê avanço na discussão sobre as temáticas de gênero e sexualidade? Se não, quais seriam os motivos para a não abordagem destas temáticas?

13 – Você conhece o projeto Andanças? Como conheceu? Considera importante ou não para a sua escola?

Identificação da/o entrevistada/o: (Gestão/Coordenação)

Identidade de gênero: _____

Faixa etária: 20 /30 ( ) 30/40 ( ) 40/50 ( ) 50+ ( )

Raça/Cor: _____ Religião:_____

Cargo/função:

Local de trabalho:

1 - Como você compreende gênero?

2 - Como você compreende diversidade sexual?

3 – Como você compreende a inserção das temáticas de gênero e sexualidade em documentos oficiais brasileiros voltados para a área da Educação?

4 – Você conhece a política de formação continuada do estado para o ensino médio para a temática de gênero e sexualidade? Justifique sua resposta.

5 – Você teve alguma formação específica voltada para a abordagem das "temáticas transversais" (entre elas gênero e sexualidade)? Se sim, como foi esta formação?

6 – Você considera importante a formação continuada específica para a temática de gênero e sexualidade? Por quê?

7 – Como você compreende o papel da coordenação pedagógica para a orientação e formação das/os professoras/es na temática de gênero e sexualidade?

8 - Você considera relevante a inserção dos núcleos de gênero dentro das escolas? Por quê?

9 – Qual a contribuição dos núcleos de gênero para a escola/comunidade escolar?

10 – Em sua opinião, como a(o) gestora(a)/coordenadora(o) podem contribuir para a abordagem da temática de gênero e sexualidade na escola?

11 – Você considera que a escola é um espaço adequado para a discussão voltada para as questões de gênero e sexualidade? Por quê?

12 – Na escola onde trabalha, você vê avanço na discussão sobre as temáticas de gênero e sexualidade? Se não, quais seriam os motivos para a não abordagem destas temáticas?

13 – Você conhece o projeto Andanças? Como conheceu? Considera importante ou não para a sua escola?

Identificação da/o entrevistada/o: (Secretaria de Educação/SecMulher)

Identidade de gênero: _____

Faixa etária: 20 /30 ( ) 30/40 ( ) 40/50 ( ) 50+ ( )

Raça/Cor: _____ Religião:_____

Cargo/função:

Local de trabalho:

1 - Como você compreende gênero?

2 - Como você compreende diversidade sexual?

3 – Como você compreende a inserção das temáticas de gênero e sexualidade em documentos oficiais brasileiros voltados para a área da Educação?

4 – Existe uma política de formação continuada do estado para o ensino médio para a temática de gênero e sexualidade? Justifique sua resposta.

5 – Você teve alguma formação específica voltada para a abordagem das "temáticas transversais" (entre elas gênero e sexualidade)? Se sim, como foi esta formação?

6 – Você considera importante a formação continuada específica para a temática de gênero e sexualidade? Por quê?

7 – Como a(o) gestora(o) no âmbito da SEDUC/SECMULHER pode contribuir para o fortalecimento institucional das políticas, programas e/ou projetos que compreendam a inserção e discussão da temática de gênero e sexualidade nas escolas?

8 – Qual o papel da gestão no âmbito da secretaria de educação para a orientação e formação das/os professoras/es na temática de gênero e sexualidade?

9 - Você considera relevante a inserção dos núcleos de gênero dentro das escolas? Por quê?

10 – Qual a contribuição dos núcleos de gênero para a escola/comunidade escolar?

11 – Você considera que a escola é um espaço adequado para a discussão voltada para as questões de gênero e sexualidade? Por quê?

12 – Como foi pensado o Projeto Andanças?

13 - Na sua opinião qual a contribuição do Projeto Andanças para a discussão da temática de gênero e sexualidade nas escolas?

APÊNDICE B

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, Juliana Amorim de Moraes CPF 063.066.044-60 abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo **Em cena o estudo das contribuições das políticas para a formação docente no Ensino Médio, os Núcleos de Gênero e Projeto Andanças em Pernambuco** como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data São Bento do Una, 10 de dezembro, 2020.

Assinatura

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, Keila Aparecida Albuquerque Gomes de Lima Paulo CPF 008.367.004-14 abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo **Gênero e Sexualidade na escola: Um estudo das contribuições da formação continuada, políticas e práticas para o Ensino Médio a partir dos Núcleos de Gênero e Projeto Andanças** como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data Recife/PE, 30/11/2020

Keila Aparecida de Lima Paulo

Assinatura

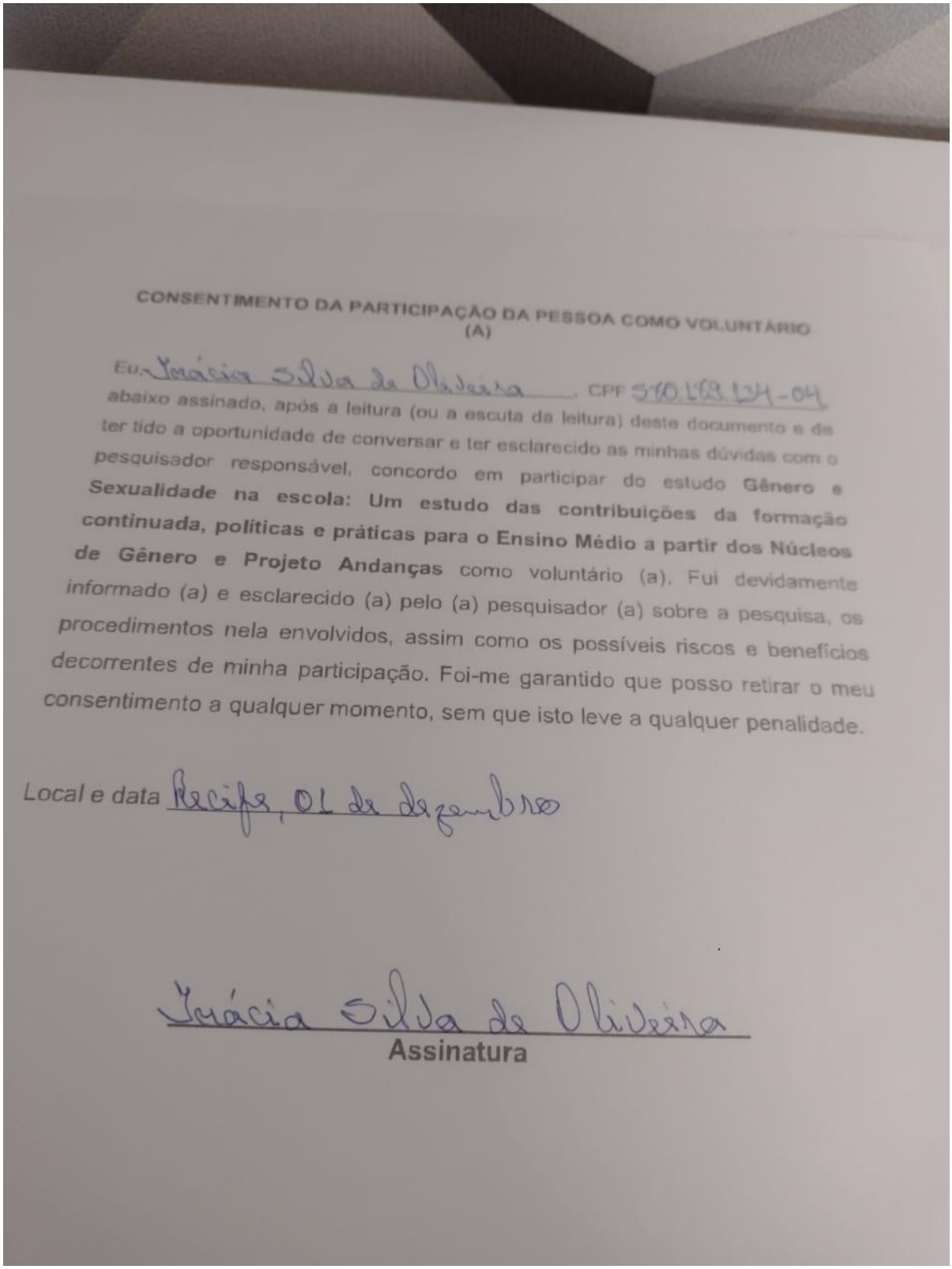
CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, Valdirene Gonçalves da Anunciação Azevedo, CPF 734859004-78, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo **Gênero e Sexualidade na escola: Um estudo das contribuições da formação continuada, políticas e práticas para o Ensino Médio a partir dos Núcleos de Gênero e Projeto Andanças** como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data: Recife, 20 de janeiro de 2021

Valdirene G. da A. Azevedo

Assinatura



CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, Inácia Silva de Oliveira, CPF 510.128.124-04, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo **Gênero e Sexualidade na escola: Um estudo das contribuições da formação continuada, políticas e práticas para o Ensino Médio a partir dos Núcleos de Gênero e Projeto Andanças** como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data Recife, 01 de dezembro

Inácia Silva de Oliveira

Assinatura

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, EUCLIDES WILLIAM MARQUES PACHECO CPF 037.420.474-65 abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo **Em cena o estudo das contribuições das políticas para a formação docente no Ensino Médio, os Núcleos de Gênero e Projeto Andanças em Pernambuco** como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data S.B.V, 22/06/2021

Euclides W. Marques Pacheco

Assinatura

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, ANIDENE CHRISTINA ALVES DE MORAES, CPF 043 759 404 17, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo **Em cena o estudo das contribuições das políticas para a formação docente no Ensino Médio, os Núcleos de Gênero e Projeto Andanças em Pernambuco** como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data São Bento do Una 15 de dezembro de 2020

Anidene Christina Alves de Moraes

Assinatura

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, Dayanna Louise L. dos Santos, CPF 09813360440, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo **Gênero e Sexualidade na escola: Um estudo das contribuições da formação continuada, políticas e práticas para o Ensino Médio a partir dos Núcleos de Gênero e Projeto Andanças** como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data Recife, 02 de dezembro de 2020

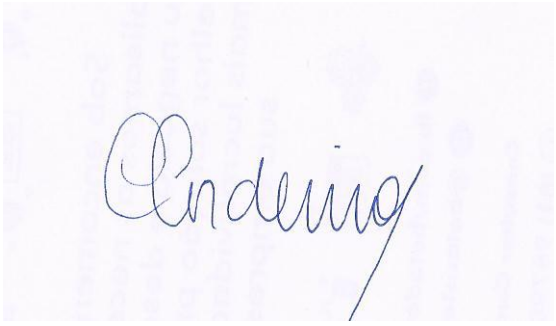
Dayanna Louise

Assinatura

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

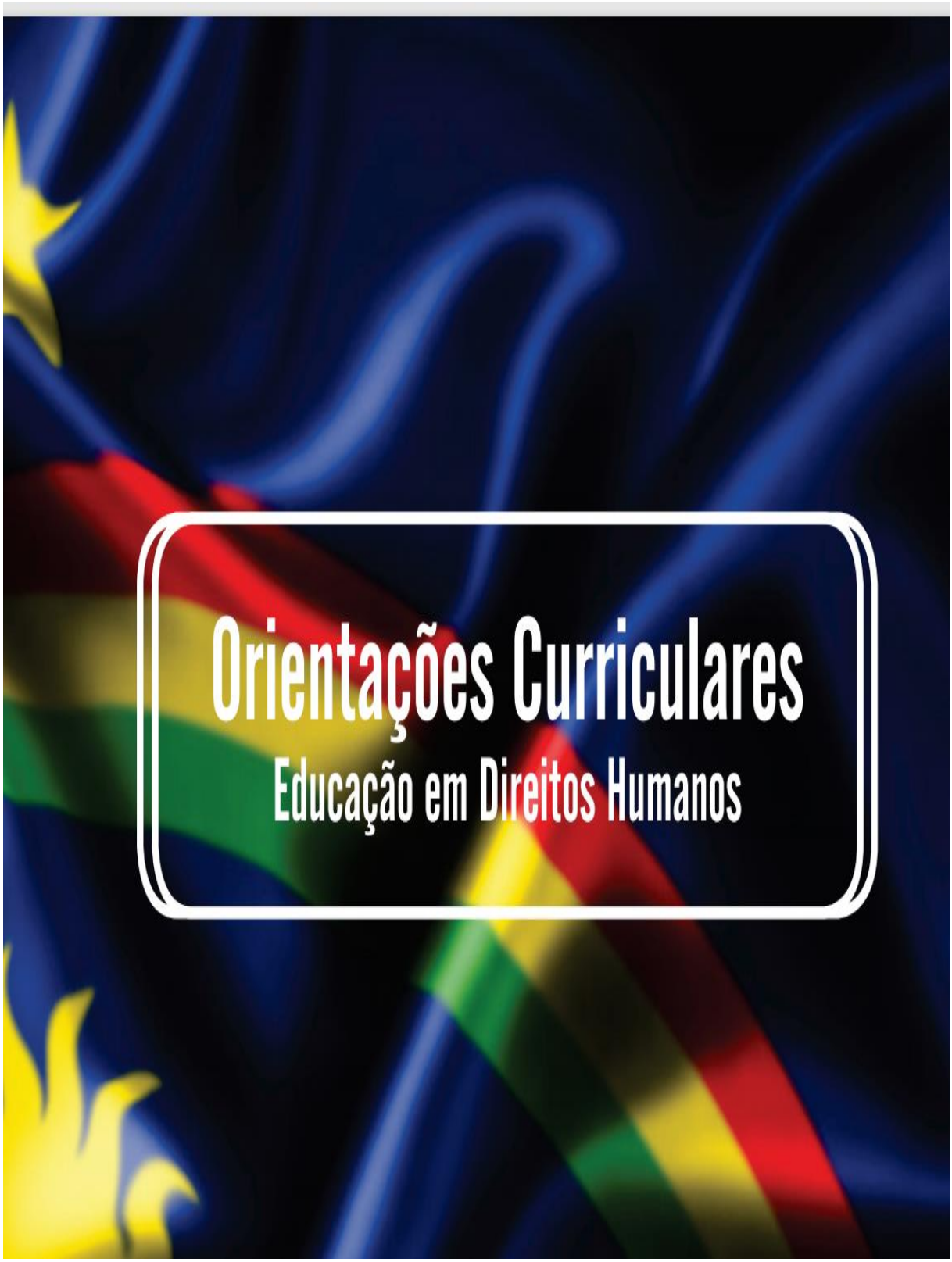
Eu, CRISTIANA MARIA DE CARVALHO CORDEIRO, CPF 330.588.224/72, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo **Gênero e Sexualidade na escola: Um estudo das contribuições da formação continuada, políticas e práticas para o Ensino Médio a partir dos Núcleos de Gênero e Projeto Andanças** como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data RECIFE, 10 de janeiro de 2021



Assinatura

APENDICE C


Orientações Curriculares
Educação em Direitos Humanos

Parâmetros
para a Educação Básica
do Estado de Pernambuco

Parâmetros de Formação Docente
Ciências Humanas

V- Estimular a criação de Núcleos de Estudos de Gênero e Enfrentamento à Violência, apoiando as escolas que aderirem a esta Política, bem como a formação dos seus integrantes em gênero, raça/etnia e enfrentamento à violência contra a mulher, com foco na Lei Maria da Penha;
VI – Utilizar o material didático da Secretaria da Mulher nas formações de professores e professoras;
VII – Promover a inserção das mulheres atendidas pelos programas e projetos da SECRETARIA DA MULHER em programas educacionais realizados pela SECRETARIA DE EDUCAÇÃO;
VIII - Indicar responsável pela interlocução entre parceiros para participar da elaboração, execução e monitoramento das ações.

b) Compete à SECRETARIA DA MULHER:

I - Executar, em parceria com a SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, ações que contribuam com a Política de produção de conhecimento, informação e formação em gênero, zelando pela boa qualidade das ações e metas;
II – Executar, em parceria com a SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, o Prêmio Naíde Teodósio de Estudos de Gênero;
III - Realizar ações de formação em gênero e educação, através de seminários e outros eventos, inclusive inserindo o módulo de gênero na formação continuada dos professores e professoras;
IV - Apoiar a realização de pesquisas para subsidiar políticas públicas para a Promoção da Igualdade de Gênero na Rede Estadual de Ensino;
V- Estimular a criação de Núcleos de Estudos de Gênero e Enfrentamento à Violência, bem como a formação dos seus integrantes em gênero, raça, etnia e enfrentamento à violência contra a mulher, com foco na Lei Maria da Penha;
VI - Acompanhar, monitorar, avaliar a execução deste TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA, de acordo com a Política de produção de conhecimento, informação e formação em gênero;
VII - Prestar apoio necessário à SECRETARIA DE EDUCAÇÃO para que seja alcançado o objeto deste TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA em toda sua extensão;
VIII– Articular, em parceria com a SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, as instituições para efetivação da Política de produção de conhecimento, informação e formação em gênero;
XIX – Disponibilizar o material didático da Secretaria da Mulher para reprodução;
X - Estimular a inserção das mulheres atendidas pelos programas e projetos da Secretaria da Mulher em programas educacionais realizados pela Secretaria de Educação;

CLÁUSULA QUARTA – DOS RECURSOS FINANCEIROS

O presente Termo de Cooperação Técnica não envolve transferência de recursos financeiros. Quando as ações resultantes deste instrumento implicar em transferência de recursos financeiros entre os partícipes, estas serão oficializadas por meio de convênio específico ou outro instrumento adequado.

CLÁUSULA QUINTA - DA VIGÊNCIA

O presente TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA vigorará por 03(três) anos a partir de sua assinatura, podendo ser prorrogado ou alterado mediante lavratura de Termo Aditivo, por acordo entre os partícipes.

GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO
SECRETARIA DA MULHER

TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA

TERMO DE COOPERAÇÃO Nº 013/2011 QUE ENTRE SI CELEBRAM A SECRETARIA DA MULHER, E A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE PERNAMBUCO.

Pelo presente Instrumento, a **SECRETARIA DA MULHER DO ESTADO DE PERNAMBUCO**, inscrita no CNPJ sob o nº 09.601.781/0001-44, sito à Rua Cais do Apolo, nº 222, 5º Andar, Bairro do Recife – Recife/PE - CEP: 50.030-905, representada neste ato pela sua Secretária, Dra. **CRISTINA MARIA BUARQUE**, brasileira, divorciada, economista, residente e domiciliada na cidade do Recife, Estado de Pernambuco, portadora do CIC/MF nº 389.225.684-53 e CI nº 672.418, SSP-PE, no uso de sua competência, nomeada através do Ato nº 206, de 08.01.2011, com publicação no DOE de 19.01.2011, de acordo com a Lei nº 14.264, de 06.01.2011, Decreto nº 36.102, de 18.01.2011, e demais normas atinentes à matéria e a **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE PERNAMBUCO,** com sede na Av. Afonso Olindense, nº 1513, na Várzea, Recife/PE – CEP: 50.810-000, inscrita no CNPJ/MF sob nº 10.572.071/00001-12, neste ato representado pelo Secretário, Sr. **ANDERSON ESTEVES LEÔNIDAS GOMES**, brasileiro, casado, portador do CPF nº 100.876.484-15 e do RG nº 1.164.222 SSP-PE, residente e domiciliado na cidade do Recife, com fundamento no que dispõe a legislação vigente, resolvem firmar o presente **TERMO DE COOPERAÇÃO**, e tem entre si justo e contratado o que consta relatado nas cláusulas e condições abaixo:

CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO

Constitui objeto do presente TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA estabelecer condições de cooperação mútua com vistas ao desenvolvimento da Política de produção de conhecimento, informação e formação em gênero da Secretaria da Mulher.

CLÁUSULA SEGUNDA – DOS COMPROMISSOS

Os subscritores do presente Acordo assumem reciprocamente o compromisso de atuar de maneira articulada e em parceria, propiciando as condições necessárias para a implementação de atividades conjuntas entre a SECRETARIA DA MULHER do Estado de Pernambuco e a SECRETARIA DE EDUCAÇÃO do Estado de Pernambuco.

CLÁUSULA TERCEIRA – DAS ATRIBUIÇÕES

Para consecução do objeto estabelecido no presente Acordo de Cooperação Técnica, comprometem-se os partícipes:

a) Compete à SECRETARIA DE EDUCAÇÃO:

I – Elaborar e executar, em parceria com a SECRETARIA DA MULHER, ações que contribuam com a Política de produção de conhecimento, informação e formação em gênero, zelando pela boa qualidade das ações e metas;
II – Atuar em parceria na execução do Prêmio Naíde Teodósio de Estudos de Gênero;

III – Apoiar a formação em gênero e educação, através de seminários e outros eventos, inclusive inserindo o módulo de gênero na formação continuada dos professores e professoras;
IV – Cooperar com a realização de pesquisas para subsidiar políticas públicas para a Promoção da Igualdade de Gênero na Rede Estadual de Ensino;

GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO
SECRETARIA DA MULHER

TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA

TERMO DE COOPERAÇÃO Nº 013/2011 QUE ENTRE SI CELEBRAM A SECRETARIA DA MULHER, E A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE PERNAMBUCO.

Pelo presente Instrumento, a **SECRETARIA DA MULHER DO ESTADO DE PERNAMBUCO**, inscrita no CNPJ sob o nº 09.601.781/0001-44, sito à Rua Cais do Apolo, nº 222, 5º Andar, Bairro do Recife – Recife/PE - CEP: 50.030-905, representada neste ato pela sua Secretária, Dra. **CRISTINA MARIA BUARQUE**, brasileira, divorciada, economista, residente e domiciliada na cidade do Recife, Estado de Pernambuco, portadora do CIC/MF nº 389.225.684-53 e CI nº 672.418, SSP-PE, no uso de sua competência, nomeada através do Ato nº 206, de 08.01.2011, com publicação no DOE de 19.01.2011, de acordo com a Lei nº 14.264, de 06.01.2011, Decreto nº 36.102, de 18.01.2011, e demais normas atinentes à matéria e a **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE PERNAMBUCO,** com sede na Av. Afonso Olindense, nº 1513, na Várzea, Recife/PE – CEP: 50.810-000, inscrita no CNPJ/MF sob nº 10.572.071/00001-12, neste ato representado pelo Secretário, Sr. **ANDERSON ESTEVES LEÔNIDAS GOMES**, brasileiro, casado, portador do CPF nº 100.876.484-15 e do RG nº 1.164.222 SSP-PE, residente e domiciliado na cidade do Recife, com fundamento no que dispõe a legislação vigente, resolvem firmar o presente **TERMO DE COOPERAÇÃO**, e tem entre si justo e contratado o que consta relatado nas cláusulas e condições abaixo:

CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO

Constitui objeto do presente TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA estabelecer condições de cooperação mútua com vistas ao desenvolvimento da Política de produção de conhecimento, informação e formação em gênero da Secretaria da Mulher.

CLÁUSULA SEGUNDA – DOS COMPROMISSOS

Os subscritores do presente Acordo assumem reciprocamente o compromisso de atuar de maneira articulada e em parceria, propiciando as condições necessárias para a implementação de atividades conjuntas entre a SECRETARIA DA MULHER do Estado de Pernambuco e a SECRETARIA DE EDUCAÇÃO do Estado de Pernambuco.

CLÁUSULA TERCEIRA – DAS ATRIBUIÇÕES

Para consecução do objeto estabelecido no presente Acordo de Cooperação Técnica, comprometem-se os partícipes:

a) Compete à SECRETARIA DE EDUCAÇÃO:

I – Elaborar e executar, em parceria com a SECRETARIA DA MULHER, ações que contribuam com a Política de produção de conhecimento, informação e formação em gênero, zelando pela boa qualidade das ações e metas;
II – Atuar em parceria na execução do Prêmio Naíde Teodósio de Estudos de Gênero;

III – Apoiar a formação em gênero e educação, através de seminários e outros eventos, inclusive inserindo o módulo de gênero na formação continuada dos professores e professoras;
IV – Cooperar com a realização de pesquisas para subsidiar políticas públicas para a Promoção da Igualdade de Gênero na Rede Estadual de Ensino;

GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO
SECRETARIA DA MULHER

CLÁUSULA SEXTA - DA ALTERAÇÃO

Este TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA poderá ser alterado em qualquer de suas Cláusulas e condições, exceto quanto ao seu objeto, mediante Termo Aditivo, de comum acordo entre as partes, desde que tal interesse seja manifestado, previamente, por uma das partes, por escrito.

CLÁUSULA SÉTIMA - DA RESCISÃO

O Presente TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA poderá ser rescindido de pleno direito, independentemente de interpelação judicial ou extrajudicial por inadimplência total ou parcial de quaisquer das obrigações ou condições pactuadas, mediante notificação por escrito à parte inadimplente, com antecedência de 60 (sessenta) dias e respeitados os cursos em andamento.

CLÁUSULA OITAVA – DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Os casos omissos ao presente TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA deverão ser resolvidos por mútuo acordo entre as partes, obedecendo à legislação vigente.

CLÁUSULA NONA- DA PUBLICAÇÃO

O presente instrumento será publicado, em extrato, no Diário Oficial do Estado, às expensas da Secretaria da Mulher, em conformidade com o parágrafo único do art. 61, da Lei nº 8.666/93.

CLÁUSULA DÉCIMA - DO FORO

Fica eleito o foro da cidade do Recife para dirimir qualquer dúvida ou solucionar questões que não possam ser resolvidas administrativamente, renunciando as partes a qualquer outro, por mais privilegiado que seja.

E, para validade do que pelas partes foi pactuado, firma-se este Instrumento em 03 (três) vias de igual teor e forma, na presença das testemunhas abaixo assinadas, para que surta seus efeitos legais.

Recife, 05 de dezembro de 2011.

CRISTINA BUARQUE
SECRETÁRIA DA MULHER DE PERNAMBUCO

ANDERSON GOMES
SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO

SECRETARIA DA MULHER

EXTRATO DE TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA

Termo de cooperação técnica Nº. 04/2019. **PARTÍCIPE**: **SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO DO ESTADO DE ERNAMBUCO**. CNPJ/MF: 10.572.113/0001-15. Objeto: desenvolver ações de orientação, qualificação e apoio as empreendedoras artesãs da fenearte 2019. Vigência: 29/05/2019 a 28/07/2019. Recife, 12/06/2019. Silvia Cordeiro – Secretária da Mulher. (*)

EXTRATO DE TERMO ADITIVO

1º Termo Aditivo de cooperação técnica Nº. 03/2016. PARTÍCIPE: **SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES DE PERNAMBUCO**. CNPJ/MF: 10.572.071/0001-12. Objeto: Prorrogação do Prazo pelo período de 18/05/2019 a 17/05/2022. Recife, 12/06/2019. Silvia Cordeiro – Secretária da Mulher. (*)

ERRATA

Nas publicações do DOE de 04/06/2019, PROGRAMA CHAPÉU DE PALHA - **Chamamento Público nº 001, 002 e 003/2019**, que torna público para apresentação de propostas, foram alterados os itens 21.3 e 27 do Termo de Referência e itens 10.2, 14, 18 e 20 do Edital, disponíveis no site www.secmulher.pe.gov.br. Recife, 11/06/2018. Silvia Cordeiro - Secretária da Mulher.

SECRETARIA DE SAÚDE

AV. DE LICITAÇÃO – PREGÃO ELETRÔNICO - PROC. Nº.0203.2019 – PE. Nº.0070.2019 – OBJ: PREGÃO ELETRÔNICO PARA REGISTRO DE PREÇOS POR UM PERÍODO DE 12 (DOZE) MESES PARA EVENTUAL FORNECIMENTO DE MEDICAMENTOS, PARA ATENDER A DEMANDA DE PACIENTES ATENDIDOS NAS UNIDADES HOSPITALARES, PROGRAMAS ESPECIAIS, COMPONENTES DA ASSISTÊNCIA FARMACÊUTICA E DEMANDAS JUDICIAIS. | V. Total Est. R$ 13.799.409,40 | Propostas: Até 28/06/2019 às 09h00 – Abertura das Propostas:28/06/2019 às 09h05 – Início da Disputa: 28/06/2019 às 09h10 | O edital na íntegra poderá ser retirado no site: www.peintegrado.pe.gov.br ou www.licitacoes.pe.gov.br | Recife,12/06/2019.JOÃO LUIZ VIEIRA DE OLIVEIRA – Presidente/Pregoeiro – CPLC- IV.

SECRETARIA DE SAÚDE

AV. DE LICITAÇÃO – PREGÃO ELETRÔNICO - PROC. Nº.0365.2019 – PE. Nº.0126.2019 – OBJ: FORNECIMENTO IMEDIATO E INTEGRAL DOS MEDICAMENTOS OCTREOTIDA 0,1MG/ML, CRIZOTINIBE 250MG, ICATIBANTO 10MG/ML, DEXAMETASONA 4MG, ETODOLACO 400MG, MESALAZINA 500MG, PAZOPANIBE CLORIDRATO 400MG, NUSINERSEN SODICO 2,4MG/ML, ALFAGALSIDASE 1MG/ML, TEMOZOLOMIDA 5MG, TRASTUZUMABE ENTANSINA 20MG/ML, SOMATROPINA 15MG/1,5ML, HILANO G-F 20 8MG/ML, VISANDO ATENDER AOS PACIENTES CONTEMPLADOS COM DEMANDAS JUDICIAIS. I.V. Total Est. R$ 2.667.315,58 | Propostas: Até 28/06/2019 às 09h00 – Abertura das Propostas:28/06/2019 às 09h05 – Início da Disputa: 28/06/2019 às 09h10 | O edital na íntegra poderá ser retirado no site: www.peintegrado.pe.gov.br ou www.licitacoes.pe.gov.br | Recife,12/06/2019.EVERALDO JOSÉ DE ALBUQUERQUE SERPA – Presidente/Pregoeiro – CPLC- III.

SECRETARIA DE SAÚDE

AV. DE LICITAÇÃO – PREGÃO ELETRÔNICO - PROC. Nº.0151.2019 – PE. Nº.0048.2019 – OBJ: PREGÃO ELETRÔNICO PARA REGISTRO DE PREÇOS COM VALIDADE DE 12 (DOZE) MESES, PARA EVENTUAL FORNECIMENTO DE EQUIPAMENTOS MÉDICO-HOSPITALARES PARA ATENDIMENTO DAS NECESSIDADES DE TODA A REDE HOSPITALAR DA SECRETARIA ESTADUAL DE SAÚDE DE PERNAMBUCO.| V. Total Est. R$ 1.357.118,07 | Propostas: Até 03/07/2019 às 14h00 – Abertura das Propostas:03/07/2019 às 14h10 – Início da Disputa: 03/07/2019 às 14h20.| O edital na íntegra poderá ser retirado no site: www.peintegrado.pe.gov.br ou www.licitacoes.pe.gov.br | Recife,12/06/2019.LINDOMAR LOPES DA SILVA – Presidente/Pregoeiro – CPLC- VI.

SECRETARIA DE SAÚDE

LABORATÓRIO CENTRAL DE SAÚDE PÚBLICA - LACEN DR. MILTON BEZERRA SOBRAL

TERMO DE RATIFICAÇÃO - Reconheço e ratifico a **INEXIGIBILIDADE – PROCESSO Nº 0036.2019.CPL.LAC. IN.0003.LACEN**, contratação direta da empresa: AGILENT TECHNOLOGIES BRASIL LTDA., CNPJ: 03.290.250/0001-00 para a aquisição e instalação com ENTREGA IMEDIATA de **recirculador de água, com controle de temperatura por sistema Peltier microprocessado controlado via software** compatível com o Espectrofotômetro de CARY 60 UV - VISÍVEL, a fim de atender as medidas de controle e o acompanhamento da saúde dos trabalhadores e agentes de controle de endemias expostos aos praguicidas organofosforados e carbamatos, no Estado de Pernambuco, realizadas através da determinação quantitativa da atividade de COLINESTERASE PLASMÁTICA em soro, no Setor de Toxicologia do LACEN/CVLT/SVLBTMP, no valor de R$ 20.154,56 (vinte mil, cento e cinquenta e quatro reais e cinquenta e seis centavos), com fundamento do Art. 25 no inciso I, da Lei nº. 8.666/93 e alterações posteriores, submetendo a Exmo. Dr. Mércio Murilo de Siqueira Barbosa - Superintendente de Desenvolvimento da Gestão do LACEN/PE. Recife, 12/06/2019.

SECRETARIA DE SAÚDE

AV. DE LICITAÇÃO – PREGÃO ELETRÔNICO - PROC. Nº.1642.2018 – PE. Nº.0675.2018 – OBJ: PREGÃO ELETRÔNICO PARA REGISTRO DE PREÇOS POR UM PERÍODO DE 12 (DOZE) MESES PARA EVENTUAL FORNECIMENTO DE MEDICAMENTOS, PARA ATENDER PACIENTES CONTEMPLADOS POR DEMANDAS JUDICIAIS, PROGRAMAS ESPECIAIS E COMPONENTES DA ASSISTÊNCIA FARMACÊUTICA. | V. Total Est. R$ 2.100.123,32 | Propostas Até 28/06/2019 às 09h00 – Abertura das Propostas:28/06/2019 às 09h05 – Início da Disputa: 28/06/2019 às 09h10 . | O edital na íntegra poderá ser retirado no site: www.peintegrado.pe.gov.br ou www.licitacoes.pe.gov.br | Recife, 12/06/2019. SILVANA MARIA VASCONCELOS FONSECA – Presidente/Pregoeiro – CPLC- II.

Publicações Municipais

CONSÓRCIO PÚBLICO INTERMUNICIPAL DO AGRESTE PERNAMBUCANO E FRONTEIRAS - CONIAPE

AVISO DE ADIAMENTO DE LICITAÇÃO

Processo nº 002/2019. **CONCORRÊNCIA Nº 001/2019**. Objeto: contratação de empresa para prestação de serviços técnicos especializados objetivando a elaboração e/ou revisão dos Planos Diretores, da Lei de Uso e Ocupação do Solo e do Código de Obras e Posturas dos Municípios Consorciados de Altinho, Bezerros, Brejo da Madre de Deus, Cupira, João Alfredo, Panelas, Riacho das Almas, Santa Cruz do Capibaribe, São Caetano, São Joaquim do Monte, Surubim e Toritama, considerando a integração regional e o desenvolvimento local, através do processo de construção, nos termos do Estatuto da Cidade e tendo por base os instrumentos de regulação do uso e ocupação do solo e de proteção ambiental e cultural. A Presidente da CPL torna público o **adiamento da sessão da licitação em epígrafe que estava marcada para o dia 26/06/2019 às 09:00h, fica adiada para o dia 30/07/2019 às 09:00h**, em virtude de alterações ocorridas no Edital ocasionadas pelas impugnações apresentadas. O novo edital e Anexos encontram-se à disposição dos interessados na sala da CPL, situada na Rua Pe. Félix Barreto, nº 79, 2º andar, Centro, Caruaru/PE, no horário das 08:00 às 12:00 ha, de segunda a sexta-feira ou através de solicitação por e-mail: licitacao@consorcioconiape.pe.gov.br. A sessão de abertura ocorrerá na sala da CPL e o valor estimado total é de R$ 1.140.003,48. Caruaru, 12 de junho de 2019. Lilian Kalyne Carneiro da Rocha Lima – Presidente da CPL

FUNDO MUNICIPAL DE SAÚDE DE GARANHUNS

CNPJ 09.342.856/0001-10
AVISO DE LICITAÇÃO

Pregão Eletrônico nº 011/2019-FMS - Processo Licitatório nº 012/2019-FMS. Objeto: **Registro de Preços** para **aquisição de medicamentos e material médico-hospitalar, com entrega parcelada, para atender às necessidades da Central de Abastecimento Farmacêutica - CAF, através da Secretaria de Saúde de Garanhuns-PE**. Valor Máximo Admitido: **R$ 6.621.762,59**. Início do acolhimento das propostas: **17/06/2019 às 10:00h**. Limite para acolhimento e abertura das propostas: **01/07/2019 às 09:00h**. Abertura de sessão pública de lances: **01/07/2019 às 12:00h (HORÁRIOS DE BRASÍLIA)**. Edital disponível nos sites: www.licitacoes-e.com.br / www.garanhuns.pe.gov.br. **Nº. Licitação: 788638. Nilva Maria Mendes de Sá - Secretária Municipal de Saúde.**

FUNDO MUNICIPAL DE SAÚDE DE GRAVATÁ

ERRATA DE PUBLICAÇÃO

O Secretário Municipal de Saúde do Fundo Municipal de Saúde de Gravatá, no uso de suas atribuições, **RESOLVE, RETIFICAR,** a publicação veiculada no Diário Oficial do Estado de Pernambuco dos dias 12/06/2019, página 16, ANO XCVI. nº 110, nos seguintes termos:

ONDE SE LÊ: EXTRATO DE CONTRATO

CT. **DGA/FMS Nº 019/2019. OBJETO**: Locação de imóvel destinado ao funcionamento da Unidade de Saúde da Família-USF Lagoa do Fernando, para atender as demandas da Secretaria Municipal de Saúde do Município de Gravatá. Locatário: **SECRETARIA DE SAÚDE**. Locadora: **DAMIANA LANIA DA SILVA DE QUEIROZ**, CPF nº **108.164.044-88**. Valor Global R$ 7.200,00 Prazo: 12 meses, Gravatá, 11 de junho de 2019. **Luiz Ribamar Santos de Melo. Secretário de Saúde.**

CT. **DGA/FMS Nº 020/2019. OBJETO**: Locação de imóvel destinado ao funcionamento do Centro de Atendimento Psicossocial -CAPS, para atender as demandas da Secretaria Municipal de Saúde do Município de Gravatá. Locatário: **SECRETARIA DE SAÚDE**. Locadora: **CARMEN DOLORES VENTURA TEIXEIRA DE ARAÚJO**, CPF nº **325.741.184-72**. Valor Global R$ 38.400,00 Prazo: 12 meses. Gravatá, 11 de junho de 2019. **Luiz Ribamar Santos de Melo. Secretário de Saúde.**

LEIA-SE: EXTRATO DE CONTRATOS

CT. **DGA/FMS Nº 022/2019. OBJETO**: Locação de imóvel destinado ao funcionamento provisório da Unidade de Saúde da Família-USF Lagoa do Fernando, para atender as demandas da Secretaria Municipal de Saúde do Município de Gravatá. Locatário: **SECRETARIA DE SAÚDE**. Locadora: **DAMIANA LANIA DA CONCEÇÃO QUEIROZ**, CPF nº **108.164.044-88**. Valor Global R$ 7.200,00 Prazo: 12 meses. Gravatá, 11 de junho de 2019. **Luiz Ribamar Santos de Melo. Secretário de Saúde.**

CT. **DGA/FMS Nº 023/2019. OBJETO**: Locação de imóvel destinado ao funcionamento do Centro de Atendimento Psicossocial -CAPS, para atender as demandas da Secretaria Municipal de Saúde do Município de Gravatá. Locatário: **SECRETARIA DE SAÚDE**. Locadora: **CARMEN DOLORES VENTURA TEIXEIRA DE ARAÚJO**, CPF nº **325.741.184-72**. Valor Global R$ 38.400,00 Prazo: 12 meses. Gravatá, 11 de junho de 2019. **Luiz Ribamar Santos de Melo. Secretário de Saúde.**

FUNDO MUNICIPAL DE SAÚDE

EXTRATO DE TERMO ADITIVO2º T.A. ao CT Nº 065/2017 OBJETO: Prorrogação de prazo de vigência por mais 12 meses. Contratante: **SECRETARIA DE SAÚDE** Contratada: **LGR ASSESSORIA E CONSULTORIA LTDA. CNPJ Nº 05.448.991/0001-63** Valor: R$66.000,00. Gravatá, 06 de junho de 2019. **Luiz Ribamar Santos de Melo. Secretário de Saúde.**

ERRATA DE PUBLICAÇÃO

2º Termo Aditivo ao Contrato de prestação de serviços de **Luiz Paulino da Silva Filho – ME**, onde se lê, Contrato PMG/SECSAÚDE N.º 013/2016, leia-se: Contrato PMG/SECSAÚDE N.º 018/2016, 12 de junho de 2019. **Luiz Ribamar Santos de Melo. Secretário de Saúde.**

ERRATA DE PUBLICAÇÃO

FUNDO MUNICIPAL DE SAÚDE DE JOAQUIM NABUCO

AVISO DE LICITAÇÃO

PROCESSO LICITATÓRIO Nº 040/2019 - PREGÃO PRESENCIAL RP Nº 027/2019 - NATUREZA: Aquisição. – OBJETO: registro de preços de material odontológico para a Secretaria de Saúde do Município de Joaquim Nabuco – PE. Data e Hora de Abertura: 23/06/2019 às 13:00 h. Edital disponível via Email cpl2018@nabuco@hotmail.com, ou na CPL no horário das 08:00 as 13:00 horas no endereço sito a praça Dom Luiz de Brito, 10 – Centro – Joaquim Nabuco.

Joaquim Nabuco, 12 de Junho de 2019.

GRIVALDO JOSÉ NOBERTO
Secretário Municipal de Saúde

FUNDO MUNICIPAL DE SAÚDE DE JOAQUIM NABUCO

AVISO DE LICITAÇÃO

PROCESSO LICITATÓRIO Nº 039/2019 - PREGÃO PRESENCIAL RP Nº 026/2019 - NATUREZA: Aquisição. – OBJETO: registro de preços de material de laboratório para a Secretaria de Saúde do Município de Joaquim Nabuco – PE. Data e Hora de Abertura: 28/06/2019 às 08:30 h. Edital disponível via Email cpl2018@nabuco@hotmail.com, ou na CPL no horário das 08:00 as 13:00 horas no endereço sito a praça Dom Luiz de Brito, 10 – Centro – Joaquim Nabuco.

Joaquim Nabuco, 12 de Junho de 2019.

GRIVALDO JOSÉ NOBERTO
Secretário Municipal de Saúde

PREFEITURA MUNICIPAL DE ALIANÇA

AVISO DE CORREÇÃO E REPLUBLICAÇÃO DE LICITAÇÃO

LICITAÇÃO EXCLUSIVA À PARTICIPAÇÃO DE MICROEMPRESAS - ME, EMPRESAS DE PEQUENO PORTE – EPP E MICROEMPREENDEDOR INDIVIDUAL – MEI. PROCESSO Nº 018/2019. TOMADA DE PREÇOS - Nº. 001/2019. Contratação de empresa de engenharia para executar serviços de pavimentação em paralelepípedos graníticos na Rua Heleno Jose, do município de Aliança - PE. Valor estimado R$ 53.228,79 (cinquenta e três mil duzentos e vinte e oito reais e setenta e nove centavos). Abertura: 02 de julho de 2019 às: 09:00 horas.- Rua Domingos Braga, S/N, Centro – Aliança – PE. O Edital encontrar-se-á disponível no site: **aliança.pe.gov.br** e no prédio da Prefeitura, em dias úteis no horário das 8:00h às 12:00h, ou ainda através de solicitação por e-mail: cpl@aliança.pe.gov.br . *Aliança, 12 de junho de 2019. Danilo Braz da Cunha e Silva. Presidente CPL.*

PREFEITURA MUNICIPAL DE ARARIPINA

SECRETARIA MUNICIPAL DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL
AVISO DE LICITAÇÃO
LICITAÇÃO EXCLUSIVA PARA MICRO EMPRESA – ME E EMPRESA DE PEQUENO PORTE – EPP

PROCESSO LICITATORIO Nº. 03/2019
Pregão Presencial de Nº. 03/2019
Comissão: CPL/SDS. Objeto Nat.: Compras. OBJETO: REGISTRO DE PREÇO para possível contratação de empresa para aquisição de gêneros alimentícios, do tipo frios, enlatados e embutidos, a fim de atender as necessidades da Secretaria de Desenvolvimento Social e seus equipamentos (Centros de Referência da Assistência Social - CRAS, Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS e Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos - SCFV), conforme as condições e especificações constantes no Termo de Referência (anexo I). Valor Máximo: R$ 92.060,00 (noventa e dois mil e sessenta reais). julgamento menor preço por item.
Local e Data da Sessão de Abertura: Sala da CPL, localizada na Rua Coelho Rodrigues, Nº 174 -1º Andar-Prefeitura Municipal de Araripina, Centro, Araripina-PE, CEP: 56280-000; em 27 de junho de 2019 às 08:30hs.
Informações Adicionais: Edital, anexos e outras informações podem ser obtidos no site da Prefeitura Municipal de Araripina/ licitação ou através do Fone: (87) 9.8835-3114 (ramal 106); para esclarecimentos e/ou pelo e-mail: cplsede@araripina.pe.gov.br ; no horário das 08:00h as 14:00h, de segunda a sexta-feira.

Araripina-PE, 10 de junho de 2019.

FRANCISCO EMANOEL DO VALE
Pregoeiro da CPL/SDS

PREFEITURA MUNICIPAL DE ARARIPINA

REPUBLICAÇÃO
AVISO DE LICITAÇÃO

PROCESSO LICITATORIO Nº010/2019
MODALIDADE: TOMADA DE PREÇOS Nº. 004/2019
Comissão: CPL/EDUCAÇÃO
Objeto Nat.: SERVIÇOS DE ENGENHARIA
OBJETO: Contratação de empresa para a prestação de Serviços para a Recuperação da quadra poliesportiva coberta e com vestiários padrão FNDE do Distrito de Nascente do Município de Araripina, conforme Projeto Básico/ Termo de Referência e anexos deste Edital, na forma da legislação pertinente, em especial da Lei n.º 8.666/1993, e dos termos estabelecidos neste Edital.
Valor Máximo: O valor total do serviço é R$ 134.160,01(cento e trinta e quatro mil cento e sessenta reais e um centavos).
TIPO: Menor Preço por Empreitada por MENOR PREÇO GLOBAL.
Local e Data da Sessão de Abertura: Sala da CPL/EDUCAÇÃO, localizada na Rua Severo cordeiro dos santos, Nº 57 -2º Andar, Centro, Araripina, PE, CEP: 56280-000; em 01 DE JULHO DE 2019 às 08:30hs. Informações Adicionais: Edital, anexos e outras informações podem ser obtidos no site da Prefeitura Municipal de Araripina/licitação ou através do Fone: (87) 3873-3746, para esclarecimentos e/ou pelo e-mail: cpleducacao@araripina.pe.gov.br , no horário das 08:00h as 14:00h, de segunda a sexta-feira.

Araripina, PE, 11 de JUNHO de 2019

LUNNA TALITHA AMORIM CARVALHO
Presidente da CPL/EDUCAÇÃO

PREFEITURA MUNICIPAL DE CANHOTINHO - PE

SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA, TURISMO E DESPORTO

PREFEITURA MUNICIPAL DE CANHOTINHO – PE
INEXIGIBILIDADE N. 009/2019

Ratifico e homologo a INEXIGIBILIDADE Nº 009/2019, em favor da empresa **ANDERSON MOREIRA CORREIA**, ESTABAELECIDA A TENENTE JOSÉ OSCAR, 202 – CENTRO – CANHOTINHO – PE – CNPJ Nº 29.528.035/0001-80, para contratação do Show Artístico do Cantor Andinho Apaixonando Corações, com duração de 1hora e 40 minutos, para abrilhantar as festividades juninas no dia 12.06.2019, na sede do Município, a partir das 22:00hs, no valor de R$ 3.000,,00 nos termos do Art. 25, Inciso III – Lei 8.666/93 e alterações posteriores. Canhotinho, 12 de junho de 2019. FELIPE PORTO DE BARROS WANDERLEY LIMA – Prefeito.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CANHOTINHO - PE

SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA, TURISMO E DESPORTO
PREFEITURA MUNICIPAL DE CANHOTINHO – PE
INEXIGIBILIDADE N. 010/2019

Ratifico e homologo a INEXIGIBILIDADE Nº 010/2019, em favor da empresa **CARLOS ALBERTO LINHARES DOS SANTOS**, ESTABAELECIDA A RUA SERAFIM DE BRITO, 141 – SÃO MIGUEL – ARCOVERDE - PE – CNPJ Nº 30.614.939/0001-07, para contratação do Show Artístico da Dupla Carlos & Fábio, com duração de 1hora e 40 minutos, para abrilhantar as festividades juninas nos dias 19.06 Distrito de Olho de Água, 23.06 - Sede do Município e 28.06 – Distrito de Paquevira, em Canhotinho - PE, a partir das 21:00hs, no valor de R$ 11.000,,00 nos termos do Art. 25, Inciso III – Lei 8.666/93 e alterações posteriores. Canhotinho, 12 de junho de 2019. FELIPE PORTO DE BARROS WANDERLEY LIMA – Prefeito.

PREFEITURA MUNICIPAL DE GARANHUNS

CNPJ nº 11.303.906/0001-00
AVISO DE LICITAÇÃO

CONCORRÊNCIA nº 004/2019-PMG - Processo Licitatório nº 025/2019. Objeto: Contratação de empresa de engenharia para executar os serviços de Pavimentação Asfáltica, no Bairro Dom Hélder Câmara, Município de Garanhuns/PE. **Valor Máximo Admitido: R$ 237.143,85. Abertura 17/07/2019, às 09:30h (Horários de Brasília).** Edital disponível no site: www.garanhuns.pe.gov.br/transparencia, ou na CPL, sito à Rua 13 de Maio, s/n - Sala 4 (Anexo ao Antigo Fórum). Informações: (87)3762-7019. EMAIL: pmg.licitacao@gmail.com. **Pedro Carlos Reinaux Maia – Secretário de Obras e Serviços Públicos.**

PREFEITURA MUNICIPAL DE GARANHUNS

CNPJ nº 11.303.906/0001-00
AVISO DE LICITAÇÃO

CONCORRÊNCIA nº 003/2019-PMG - Processo Licitatório nº 024/2019. Objeto: Contratação de empresa de engenharia para executar os serviços de Implantação de pavimento em Paralelepípedo de diversas ruas, no bairro Francisco Simão dos Santos Figueira, no Município de Garanhuns /PE. **Valor Máximo Admitido: R$ 1.328.606,35. Abertura 15/07/2019, às 09:30h (Horários de Brasília).** Edital disponível no site: www.garanhuns.pe.gov.br, ou na CPL, sito à Rua 13 de Maio, s/n - Sala 4 (Anexo ao Antigo Fórum). Informações: (87)3762-7019. EMAIL: pmg.licitacao@gmail.com.**Pedro Carlos Reinaux Maia – Secretário de Obras e Serviços Públicos.**

PREFEITURA MUNICIPAL DE GLÓRIA DO GOITÁ

INEXIGIBILIDADE DE LICITAÇÃO Nº 007/2019

A Prefeita do Município de Glória do Goitá, nos termos do art. 26 da Lei 8.666/93 e com fundamento no art. 25, inciso III, do mesmo diploma legal, torna público que ratifica a inexigibilidade de licitação para contratação de show das seguintes atrações: Forrozão Raylux e Banda Só Zoeira para se apresentarem nas Festividades de Santo Antônio no Povoado de Palmeira no Município de Glória do Goitá. As empresas as contratadas são: Fabrício Tullio de Lima Silva 12918641480 (CNPJ: 30.029.328/0001-06) e Cultu Produções LTDA ME (CNPJ:23.358.730/0001-98). Valor total da contratação - R$ 36.500,00 - Glória do Goitá, 12 de Junho de 2019. Adriana Dornelas Câmara Paes - Prefeita.

PREFEITURA MUNICIPAL DE GRAVATÁ

AVISO DE RESULTADO DE JULGAMENTO DE HABILITAÇÃO P.L. nº 023/2019- Tomada de Preços nº 004/2019

A Comissão Permanente de Licitação, com base na análise das documentações e no parecer técnico emitido pela Secretaria de Infraestrutura, Mobilidade e Controle Urbano e torna público o resultado da análise e julgamento dos documentos de habilitação da licitação em epígrafe. Empresa **Habilitada**: Times Engenharia Ltda, CNPJ nº 11.569.027/0001-16, por ter atendido a todas as exigências previstas no edital. **Empresas Inabilitadas:** Macro Construtora Eireli, CNPJ Nº 04.737.308/0001-75; Construtora Pilartex Eireli EPP, CNPJ nº 10.324.550/0001-10; Construtora Manassu (Gesse de Souza Santana), CNPJ nº 30.700.985/0001-29; M&W Serviços de Construção e Reforma Ltda, CNPJ nº 19.314.966/0001-21; Andrade Pontes Engenharia e Comercio Ltda, CNPJ nº 09.053.550/0001-01; VL Tecnologia Ltda, CNPJ nº 03.226.372/0001-29; OCTAGON EMPREENDIMENTOS LTDA, CNPJ nº 08.307.543/0001-68; José Arthur Araújo e Silva Eireli (CLS Constr. Loc. e Serviços), CNPJ nº 21.921.643/0001-48. Comunicamos que fica aberto o prazo para eventual interposição de recursos, a partir desta publicação, conforme item 10.3 do edital, estando os autos, desde já, disponíveis aos interessados para vistas. Gravatá, 12 de junho de 2019. Gesiel Gomes Tavares de Araújo- Presidente da CPL-PMG.

Secretaria da Mulher

GOVERNO DO ESTADO
PERNAMBUCO
MAIS TRABALHO, MAIS FUTURO.

E, por estarem justos e contratados, os representantes das partes firmam o presente Termo Aditivo, por si e seus sucessores, em 03(três) vias iguais e rubricadas, para todos os fins de direito.

Recife, 10 de maio de 2019.

GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO/SECRETARIA DA MULHER
PRIMEIRA PARTÍCIPE

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES DO ESTADO DE PERNAMBUCO
SEGUNDA PARTÍCIPE

Secretaria da Mulher

GOVERNO DO ESTADO
PERNAMBUCO
MAIS TRABALHO, MAIS FUTURO.

PRIMEIRO TERMO ADITIVO AO TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA Nº. 03/2016

PRORROGAÇÃO DO PRAZO DO TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA, QUE ENTRE SI CELEBRAM O ESTADO DE PERNAMBUCO, ATRAVÉS DA SECRETARIA DA MULHER DO ESTADO DE PERNAMBUCO, E, DO OUTRO LADO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE PERNAMBUCO.

O ESTADO DE PERNAMBUCO através da **SECRETARIA DA MULHER**, inscrita no CNPJ sob o nº 09.601.781/0001-44, sito à Rua Cais do Apolo, nº 222, 3º, 4º e 5º andares, Bairro do Recife – Recife/PE - CEP: 50.030-905, doravante denominada **PRIMEIRA PARTÍCIPE**, representada neste ato pela sua Secretária, Dra. **SILVIA MARIA CORDEIRO**, brasileira, solteira, médica, residente e domiciliada na Cidade do Recife, Estado de Pernambuco, portadora do CIC/MF nº 114.416.234-34 e CI nº 1.166.454 SDS/PE, nomeada através do Ato nº019, de 02/01/2019, de acordo com a Lei nº 16.520/2018 e demais normas atinentes à matéria e do outro lado a **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES DO ESTADO DE PERNAMBUCO**, inscrita no CNPJ(MF) sob o nº10.572.071/00001-12, estabelecida na Av. Afonso Olindense, nº1513, Várzea, Recife/PE representada neste ato pelo seu Secretário, Sr.**FREDERICO DA COSTA AMÂNCIO,** brasileiro, inscrito no CPF/MF sob o nº684.722.774-53, portador da CI nº3.680.094 SDS/PE, doravante designada simplesmente **SEGUNDA PARTÍCIPE,** têm entre si justo e acordado, e celebram o presente **TERMO ADITIVO AO TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA Nº03/2016,** mediante as seguintes cláusulas e condições, que mutuamente outorgam e estabelecem.

CLÁUSULA PRIMEIRA - DO OBJETO

1.1. Constitui o objeto do presente Termo Aditivo

1.1.1 **A PRORROGAÇÃO DO PRAZO**, pelo período de 18/05/2019 a 17/05/2022**,** consoante Comunicação Interna SECMULHER nº 012/2019 da Gerência de Formação em Gênero.

CLÁUSULA SEGUNDA – DA RATIFICAÇÃO

São ratificadas todas as demais cláusulas e condições do Termo de Cooperação Técnica nº03/2016 que não tenham sido alteradas, implícita ou explicitamente, por este instrumento.

Frederico Amancio
Secretário de Educação e Esportes
Mat. 363.294-6
Secretaria de Educação e Esportes/PE

Pernambuco

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA - GEIDH

Recife, 18 de janeiro de 2018.

Ofício n ° 005/2018

Prezados(as) Gestores(as) das Gerências Regionais de Educação,

O Ministério da Educação (MEC) divulgou, nesta quarta-feira (17), a homologação da resolução do Conselho Nacional de Educação referente ao uso do nome social na educação básica. A adoção do nome social entrou em vigor na rede estadual de ensino a partir da Instrução Normativa nº 02/2016, elaborada pela Secretaria Estadual de Educação (SEE) e publicada no Diário Oficial do Estado em 17/11/2016, revalidada pela Instrução Normativa nº 007/2017 com publicação no Diário Oficial do Estado datada em 17 de novembro de 2017.

A resolução determina ainda que "as escolas de educação básica brasileiras, na elaboração e implementação de suas propostas curriculares e projetos pedagógicos, assegurem diretrizes e práticas com o objetivo de combate a quaisquer formas de discriminação em função de orientação sexual e identidade de gênero de estudantes, professores, gestores, funcionários e respectivos familiares".

O referido documento é um importante instrumento no fortalecimento das políticas educacionais alinhadas ao enfrentamento a LGBTfobia, estabelecendo parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas transgêneras nos sistemas e unidades de ensino, assim como confere legitimidade aos debates sobre gênero e sexualidades nos espaços escolares, salientando a importância da escola enquanto lócus de promoção da cidadania.

A Secretaria Estadual de Educação orienta as Gerências Regionais de Educação a tornar pública a homologação desta resolução entre as unidades de ensino, assim como a instrução normativa referente ao uso de nome social em vigência em nossa rede.

Atenciosamente,

Vera Braga

Vera Lúcia Braga de Moura
Gerente da Gerência de Políticas Educacionais de Educação Inclusiva, Diretos Humanos e Cidadania-GEIDH

| Avenida Afonso Olindense | 1513 | Bloco A | Térreo| Várzea | Recife | PE | CEP: 50.810-900|
| Telefone: (81) 3183.8545 |
e-mail: gede.especial.pe@gmail.com

Pernambuco

Secretaria Executiva de Desenvolvimento de Ensino
Gerência de Políticas Educacionais em Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Cidadania

NOTA TÉCNICA

10 dias de Ativismo pelo fim da Violência contra população LGBT

As instituições escolares são compostas por sujeitos com múltiplas vivências das sexualidades, sendo necessária uma educação pautada nos Direitos Humanos e no respeito a diferença. A Pesquisa Nacional Sobre o Ambiente Educacional no Brasil (2016) aponta quão recorrentes são os atos de violências envolvendo estudantes LGBT´s (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais) – ou que, por algum motivo, seja percebido como tal nos espaços escolares: 27% dos entrevistados afirmaram ter sofrido agressão na escola e 73% foram alvos de xingamentos.

Tendo em vista o cenário acima exposto, a Secretaria de Educação de Pernambuco promoverá o "**Andanças – Mostra de Cinema em Gênero e Diversidade**", sendo composta por sessões de cinema e oficinas a serem realizadas em diversas instituições da rede estadual, contando com a participação de realizadores/as dos filmes e pesquisadores/as destas temáticas e a mediação pedagógica da Gerência de Políticas Educacionais em Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Cidadania (GEIDH/SEE). Esta ação integra a 2ª edição do "10 dias de Ativismo pelo fim da Violência contra população LGBT", um período de sensibilização e promoção dos direitos deste segmento, por meio de parcerias e ações de diversas secretarias do Estado e municípios, além de movimentos sociais.

Os filmes foram cuidadosamente selecionados obedecendo à faixa etária do público-alvo e os princípios educacionais vigentes em nossa rede, primando pelo respeito à diversidade. A proposta encontra-se alicerçada na Portaria n° 33/2018 do Ministério da Educação, homologando parecer do Conselho Nacional de Educação que em seu Art. 1° afirma que os sistemas de ensino e as escolas de educação básica brasileiras devem assegurar diretrizes e práticas com o objetivo de combater quaisquer formas de discriminação em função de orientação sexual e identidade de gênero de estudantes, professores, gestores, funcionários e respectivos familiares.

Pernambuco

Secretaria Executiva de Desenvolvimento de Ensino
Gerência de Políticas Educacionais em Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Cidadania

NOTA TÉCNICA

10 dias de Ativismo pelo fim da Violência contra população LGBT

As instituições escolares são compostas por sujeitos com múltiplas vivências das sexualidades, sendo necessária uma educação pautada nos Direitos Humanos e no respeito a diferença. A Pesquisa Nacional Sobre o Ambiente Educacional no Brasil (2016) aponta quão recorrentes são os atos de violências envolvendo estudantes LGBT´s (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais) – ou que, por algum motivo, seja percebido como tal nos espaços escolares: 27% dos entrevistados afirmaram ter sofrido agressão na escola e 73% foram alvos de xingamentos.

Tendo em vista o cenário acima exposto, a Secretaria de Educação de Pernambuco promoverá o "**Andanças – Mostra de Cinema em Gênero e Diversidade**", sendo composta por sessões de cinema e oficinas a serem realizadas em diversas instituições da rede estadual, contando com a participação de realizadores/as dos filmes e pesquisadores/as destas temáticas e a mediação pedagógica da Gerência de Políticas Educacionais em Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Cidadania (GEIDH/SEE). Esta ação integra a 2ª edição do "10 dias de Ativismo pelo fim da Violência contra população LGBT", um período de sensibilização e promoção dos direitos deste segmento, por meio de parcerias e ações de diversas secretarias do Estado e municípios, além de movimentos sociais.

Os filmes foram cuidadosamente selecionados obedecendo à faixa etária do público-alvo e os princípios educacionais vigentes em nossa rede, primando pelo respeito à diversidade. A proposta encontra-se alicerçada na Portaria n° 33/2018 do Ministério da Educação, homologando parecer do Conselho Nacional de Educação que em seu Art. 1° afirma que os sistemas de ensino e as escolas de educação básica brasileiras devem assegurar diretrizes e práticas com o objetivo de combater quaisquer formas de discriminação em função de orientação sexual e identidade de gênero de estudantes, professores, gestores, funcionários e respectivos familiares.

Neste sentido, solicitamos a cada Gerência Regional de Educação (GRE) que indique até o **dia 02/05/2018, 01 (uma) unidade de ensino** para receber essa ação a ser realizada **em horário a combinar, durante o mês de maio** com data a ser divulgada posteriormente. **A escola deverá selecionar 30 (trinta) estudantes do Ensino Médio** para participarem da sessão de cinema e da oficina pedagógica, sendo acompanhados/as por 02 profissionais (professores/as e/ou educadores/as de apoio).

A oficina será ofertada pela Secretaria de Educação de Pernambuco/ Gerência de Políticas Educacionais em Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Cidadania e o material produzido neste espaço será publicado em formato de material pedagógico digital.

Esperamos contar com a colaboração de V.Sa. ao mesmo tempo, em que nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos, através dos telefones: (81) 999042107/ (81) 998065915 ou e-mail: / verabragam@yahoo.com.br, dayvi.santoss@gmail.com da Gerência de Políticas Educacionais de Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Cidadania – GEIDH

Atenciosamente,

Vera Braga

Vera Lúcia Braga de Moura

Gerência de Políticas Educacionais de Educação Inclusiva, Diretos Humanos e Cidadania - GEIDH

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO Pernambuco

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA DE POLITICAS EDUCACIONAIS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA.

RELATÓRIO: GÊNERO E SEXUALIDADES

FORMAÇÃO CONTINUADA

Objetivo: Contribuir no processo formativo de gestores/as, corpo docente e educadores/as de apoio através de suportes teóricos e práticos sobre gênero, sexualidades e suas intersecções (raça e etnia, classe, geração, deficiência, territorialidade).

Os espaços formativos buscam estabelecer relação com o currículo, a prática pedagógica e a gestão educacional, conforme prescrito na Lei de Diretrizes e Bases, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e na Portaria Nº 33 do Ministério da Educação, contribuindo assim para que as instituições escolares sejam espaços de exercício da cidadania.

Público alcançado:

GRE Mata Norte/Vale do Capibaribe/Metro Norte/Metro Sul/Recife Norte: 277 gestores

GRE Mata Sul: 60 docentes

GRE Afogados da Ingazeira: 33 docentes

GRE Caruaru: 39 docentes e educadores de apoio

GRE Araripina: 25 docentes

GRE Arcoverde: 20 docentes da rede estadual de ensino e 50 da rede municipal circunvizinha

GRE Garanhuns: 23 docentes e educadores de apoio

GRE Vitória: 38 educadores/as de apoio

GRE Recife Sul: 33 docentes

Formação: Afogados da Ingazeira

Formação: Vitória de Santo Antão

RODAS DE DIÁLOGOS

Objetivo: Fomentar a discussão sobre gênero e sexualidades na comunidade escolar, a partir de uma perspectiva transversal pautada no respeito às diferenças, possibilitando o fortalecimento de uma educação pautada nos direitos humanos.

Tratando-se de uma educação em direitos humanos é imprescindível uma escuta sensível e uma ação compartilhada entre professores/as e estudantes, sendo capaz de desencadear processos autônomos na produção de conhecimento. Nessa ação, o conteúdo é dialogável, não imposto, possibilitando práticas emancipatórias, onde a comunidade reconhece seus saberes como conhecimento em busca de uma autonomia coletiva. Estes são os princípios norteadores da roda de diálogo pautada no respeito às vivências ao promover o encontro do cotidiano com os fundamentos dos direitos humanos em defesa da equidade de gênero e do respeito à diferença.

Público alcançado:

EREM Padre Guedes (Vicência) – 120 pessoas (estudantes, gestão, docentes, técnicos/as)

Escola Aluísio Germano (Carpina) – 79 pessoas (estudantes, docentes, educadora de apoio)

EREM Conde Correia (São Lourenço) – 92 pessoas (estudantes, docentes)

Escola Brigadeiro Eduardo Gomes (Macaparana) – 41 pessoas (estudantes, docentes)

EREM Herculano Bandeira (Paudalho) – 86 pessoas (estudantes, docentes)

EREM Drº Sebastião de Vasconcelos Galvão (Limoeiro) – 134 pessoas (estudantes, docentes, técnicos/as)

EREM Sizenando Silveira (Recife) – 56 pessoas (estudantes, docentes)

Roda de diálogos: EREM Drº Sebastião de Vasconcelos Galvão (Limoeiro)

ANDANÇAS – MOSTRA DE CINEMA DE GÊNERO E DIVERSIDADE

Objetivo: Ampliar o conhecimento e o repertório dos/das estudantes em relação ao audiovisual pernambucano em consonância com a equidade de gênero e o direito à livre orientação sexual.

A experiência dialoga com a Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014, reconhecida como "Lei do cinema", a qual acrescenta um parágrafo no artigo 26 da Lei 93/94 de 20 de dezembro de 1996 (LDB), estabelecendo a obrigatoriedade da exibição de, no mínimo, 2 horas mensais de filmes de produção nacional nas escolas de Educação Básica. Além disto, assegura diretrizes e práticas com o objetivo de combater quaisquer formas de discriminação em função de orientação sexual e identidade de gênero de estudantes, professores, gestores, funcionários e respectivos familiares. O Andanças possibilitou a construção de novos olhares para antigas questões, além de provocar sensibilizações possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas a partir da oferta de oficinas de cinema de bolso, pintura, cordel, fotografia e desenho e dos debates mediados por instituições como o Centro Estadual de Combate a Homofobia e por coletivos audiovisuais como o Eixo Audiovisual, Mulheres no Audiovisual PE, Pajeú Filmes e Moenda Filmes e Produções. Neste sentido, observamos uma quebra na invisibilidade das minorias em direito, na medida em que várias vozes historicamente silenciadas e renegadas ingressaram no campo das discussões a partir da exibição das películas.

Público alcançado:

Escola Rotary do Alto do Pascoal (Recife) – 32 pessoas (estudantes, docentes)

Escola Professora Elisete Lopes de Lima Pires (Caruaru) – 38 pessoas (estudantes)

EREM Profº Fernando Mota (Recife) – 41 pessoas (estudantes, docentes)

EREM Dom Vital (Recife) – 37 pessoas (estudantes, docentes)

CASE Santa Luzia (Recife) – 8 pessoas **(estudantes, técnicas)**

EREM Profª Jandira de Andrade Lima (Limoeiro)- 42 pessoas (estudantes, docentes)

Escola Maria Cecília Barbosa Leal (Surubim) – 36 pessoas (estudantes, docentes)

ETE José Joaquim da Silva Filho (Vitória de Santo Antão) – 34 pessoas (estudantes, docentes)

Escola Estadual Profª Amélia Coelho (Vitória de Santo Antão) – 32 pessoas (estudantes, docentes)

EREM Guedes Alcoforado (Olinda) – 46 pessoas (estudantes, docentes)

Escola Padre Osmar Novaes (Paulista) – 83 pessoas (estudantes, docentes)

EREM Devaldo Borges (Gravatá) – 40 pessoas (estudantes, docentes)

EREM Professor Denival José Rodrigues de Melo (Itaquitinga) – 32 pessoas (estudantes, docentes)

EREM de Bezerros (Bezerros) – 40 pessoas (estudantes, docentes)

EREM Gov. Miguel Arraes De Alencar (Granito) – 44 pessoas (estudantes, docentes)

EREM Professor Urbano Gomes de Sá (Salgueiro) – 30 pessoas (estudantes, docentes)

Escola Cônego João Leite Gonçalves de Andrade (Afogados da Ingazeira) – 43 pessoas (estudantes, docentes)

ETE Professor Francisco Jonas Feitosa Costa (Arcoverde) – 30 pessoas (estudantes, docentes)

EREM Senador Vitorino Freire (Arcoverde) – 41 pessoas (estudantes, docentes)

Escola Antônio Japiassu (Arcoverde) – 20 pessoas (estudantes, docentes)

Escola Professora Elisa Coelho (Garanhuns) – 30 pessoas (estudantes, docentes)

Escola Senador Aderbal Jurema (Garanhuns) - 32 pessoas (estudantes, docentes)

EREM Gov. Miguel Arraes De Alencar

ETE José Joaquim da Silva Filho

EREM Profª Jandira de Andrade Lima

Oficina de Cordel – Escola Rotary Alto do Pascoal

Oficina de fotografia – EREM Devaldo Borges

Cineasta Marlom Meirelles - EREM Bezerros

das normativas referentes a gênero e diversidade, assim como prestação de maiores esclarecimentos sobre a política de uso do nome social e o acolhimento da população trans, travesti e transgênera nas unidade de ensino.

Maio a junho/2018 – Elaboração de uma campanha sobre uso do nome social a ser lançada no segundo semestre do corrente ano.

Maio a junho/2018 – Visita técnica a estudantes transexuais, travestis e transgêneros em unidades de ensino situadas em Arcoverde, Caruaru, Olinda e Surubim.

Encontro Formativo: GRE Metro Norte e Recife Sul

Articulação com a Política LGBT de Camaragibe

Monitoramento dos dados referente ao nome social:

ANO	USUÁRIOS/AS DA POLÍTICA
2017	78
2018	106

ANO	Mulher Trans ou Travestis	Homem Trans
2017	68%	32%
2018	65%	35%

NOME SOCIAL

Objetivo: Garantir o acesso e a permanência de estudantes transexuais, travestis e transgêneros nas instituições escolares vinculadas a rede estadual de ensino a partir da elaboração e divulgação pública de normativas, oferta de formações, monitoramento dos dados e visitas técnicas.

A homologação da resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) pelo Ministério da Educação (MEC), em janeiro de 2018, federalizou a política de uso do nome social nos registros escolares da educação básica através da Portaria Nº33. A Secretaria de Educação de Pernambuco já adotava esta medida desde o ano letivo de 2017 e, até o presente momento, já foram beneficiados/as cento e oitenta e dois estudantes de 14 Gerências Regionais de Educação, representando o compromisso desta instituição na interiorização da política, além de garantir o acesso e a permanência destes/as estudantes de forma qualitativa. A oferta de formação continuada, rodas de diálogos, visitas técnicas e o monitoramento desta política incidem diretamente no aproveitamento educacional e no combate à evasão escolar deste segmento.

Detalhamento das ações:

18/01/2018 – Emissão de uma nota técnica (em anexo) referente à homologação do MEC sobre o uso do nome social destinado às Gerências Regionais de Educação (GRE´s) para o devido encaminhamento as unidades de ensino.

06/02/2018 – Diálogo com o AMAS – LGBT (Palmares) referente população transgênera desta cidade, estabelecendo estratégias para garantia de acesso e permanência deste segmento nos espaços escolares deste município e de regiões circunvizinhas em parceria com o Centro Estadual de Combate a Homofobia (CECH).

17/02/2018 – Esclarecimentos a equipe gestora da Escola Rotary Alto do Pascoal (Recife) sobre normativas, procedimentos e ações de acolhimento a estudante transexual matriculada nesta unidade de ensino.

08/03/2018 – Lançamento de um formulário padrão (em anexo) referente a solicitação do uso de nome social na rede estadual de ensino, estando disponível no site da secretaria de educação de Pernambuco.

09/03/2018 e 27/03/2018 – Divulgação da política de uso do nome social nos veículos de comunicação (emissoras de rádio, bloggers).

13/03/2018 – Emissão de Ofício Circular sobre formulário padrão de nome social destinado as gerências da Secretaria de Educação de Pernambuco.

28/03/2018 – Reunião com a Defensoria Pública referente aos procedimentos normativos sobre o acesso e permanência de estudantes trans, travestis e transgêneros na rede estadual de ensino.

10/04/2018 – Visita técnica a Escola Maria Cecília Barbosa Leal (Surubim) em parceria com a GRE Vale do Capibaribe com o objetivo de prestar esclarecimentos referentes ao acolhimento de uma estudante trans à luz das normativas que integram esta política.

23/04/2018 – Reunião com o Espaço Darllen Gasparelle e Secretaria de Educação de Camaragibe para alinhamento da política de uso do nome social.

Março a julho/2018 – Encontros formativos em 16 Gerências Regionais de Educação (Arcoverde, Afogados da Ingazeira, Caruaru, Garanhuns, Limoeiro, Metro Norte, Metro Sul, Nazaré da Mata, Palmares, Recife Norte, Recife Sul e Vitória de Santo Antão) para socialização

Metodologia:

A sessão consiste em exibições de filmes prioritariamente pernambucanos que abordem questões de gênero e diversidade adequados a faixa etária do público. A mediação é feita pela Secretaria de Educação/ Gerência De Políticas Educacionais Em Educação Inclusiva, Direitos Humanos E Cidadania contando com a participação dos/das realizadores/as dos filmes, Centro Estadual de Combate a Homofobia, Defensoria Pública e Coletivos que atuam na garantia de direitos LGBT, estabelecendo diálogo com as vivências escolares. A partir das narrativas dos/das estudantes e professores/as, produzimos um relatório como instrumento de monitoramento da política, possibilitando assim a formulação de estratégias de atuação adequadas aos problemas e fragilidades apresentadas. O público ainda responde um questionário referente a violência de gênero e sexualidade, material que também passará por um processo sistemático e analítico. O projeto culmina com oficinas de autorretrato, cordel, desenho, curta-metragem, fotografia dentre outras, buscando estabelecer vínculos com as discussões abordadas na sessão.

ANDANÇAS – MOSTRA DE CINEMA DE GÊNERO E DIVERSIDADE
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO
SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
GERÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA, DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA

CRONOGRAMA

07/05 - Escola Rotary do Alto do Pascoal (Recife) – GRE Recife Norte
08/05 - Escola Professora Elisete Lopes de Lima Pires (Caruaru) - GRE Caruaru
09/05 - EREM Profº Fernando Mota (Recife) – GRE Recife Sul
10/05 - EREM Dom Vital (Recife) – GRE Recife Norte
11/05 - CASE Santa Luzia (Recife) – GRE Recife Sul
14/5 - EREM Profª Jandira de Andrade Lima (Limoeiro) – GRE Limoeiro
15/5 - Escola Maria Cecília Barbosa Leal (Surubim) – GRE Limoeiro
16/5 – ETE José Joaquim da Silva Filho (Vitória de Santo Antão) – GRE Vitória
Escola Estadual Professora Amélia Coelho (Vitória de Santo Antão) - GRE Vitória
17/5 – EREM Guedes Alcoforado (Olinda) – GRE Metro Norte
18/5 – Escola Padre Osmar Novaes (Paulista) - GRE Metro Norte
21/5 – EREM Devaldo Borges (Gravatá) – GRE Vitória
22/5- EREM Professor Denival José Rodrigues de Melo (Itaquitinga) – GRE Nazaré da Mata
23/5 – EREM de Bezerros (Bezerros) – GRE Vitória
24/5 – EREM Nicanor Souto Maior (Caruaru) – GRE Caruaru
25/5- EREM Professor Agamenon Magalhães (São Lourenço) – GRE Metro Sul
28/5 – EREM Augusto Gondim (Goiana) – GRE Nazaré da Mata
Escola João Alfredo (Goiana) – GRE Nazaré da Mata
29/5 – EREM Dr. Jaime Monteiro (Gameleira) – GRE Palmares
04/6 – EREM Gov. Miguel Arraes De Alencar (Granito) – GRE Araripina
05/6 – EREM Professor Urbano Gomes de Sá (Salgueiro) – GRE Salgueiro
06/6 – EREM Professora Ione de Góes Barros (Afogados da Ingazeira) – GRE Afogados
07/6 - EREM Carlos Rios (Arcoverde) – GRE Arcoverde
08/6 - EREM Senador Vitorino Freire (Arcoverde) – GRE Arcoverde
11/6 – EREM Professor Jerônimo Gueiros (Garanhuns) – GRE Garanhuns

ANO	Menores de idade	Maiores de idade
2017	18%	82%
2018	29%	71%

Modalidade	2017	2018
Integral	6%	12%
Anos finais	4%	2%
EJAI	58%	64%
Ensino Médio	24%	22%
Travessia	8%	-

Rendimento Escolar - 2017	
Aprovação	74%
Reprovação	26%

Permanência Escolar - 2017	
Conclusão do ano letivo	94%

APÊNCICE D

***Keron**, 13, brutalmente assassinada no mês da visibilidade trans: a vítima mais jovem do transfeminicídio no país. Em Camocim, cidade cearense localizada a 457 km de Fortaleza. O crime aconteceu na madrugada de segunda-feira (4/1/2021).*

https://ponte.org/a-morte-de-keron-vai-servir-para-a-gente-conversar-bastante-para-entender-isso-lamenta-amigo/

***Edwiges de Sá Pereira (**1844-1958) é pernambucana, nascida em Barreiros. Tornou-se poetiza reconhecida nacionalmente ainda jovem, progrediu com diversas publicações de suas poesias nos jornais e revistas que circulavam em Recife, no Brasil e na Suécia. Foi Presidente da Associação das Damas de Beneficência, integrante do Comitê Feminino da Maternidade do Recife, membro da Academia Pernambucana de Letras ocupando a cadeira número sete, em 1920. Tornou-se sócia do Instituto de ciências e Letras da Associação Pernambucana de Imprensa e Professora da Escola Normal do Recife. Até esse momento de sua carreira profissional, Edwiges assumia um perfil de educadora. Ao fundar a Federação Pernambucana pelo Progresso Feminino (FPPF), em 1931, que era ligada a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), Edwiges passa a assumir feições políticas e sociais voltadas para o desenvolvimento intelectual e político das mulheres.*

Fonte: http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com_content&view=article&id=257:edwiges-de-sa-pereira&catid=40:letra-e

Wilma Lessa (*1952-2004), nascida em São Paulo, mudou-se para Recife no início dos anos 70, era jornalista, teatróloga e ativista feminina. A jornalista foi uma das mais respeitadas porta-vozes das mulheres vítimas de violência, participando, na década de 80, da instalação de Delegacias da Mulher no Estado. Wilma também integrou o grupo que fundou o Fórum de Mulheres de Pernambuco, do qual foi uma das coordenadoras, e participou da fundação do Grupo Viva Mulher.*

Fonte: http://waldirleite.blogspot.com/2015/03/que-marco-seja-um-mar-de-coisas-boas-o.html

Sandro Cipriano, tinha 35 anos, era professor de agroecologia e diretor do Serta. Desde a adolescência atuou junto aos movimentos sociais, considerado uma importante liderança da juventude rural pernambucana e ativista em defesa de direitos humanos, especialmente do movimento de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT) de Pernambuco

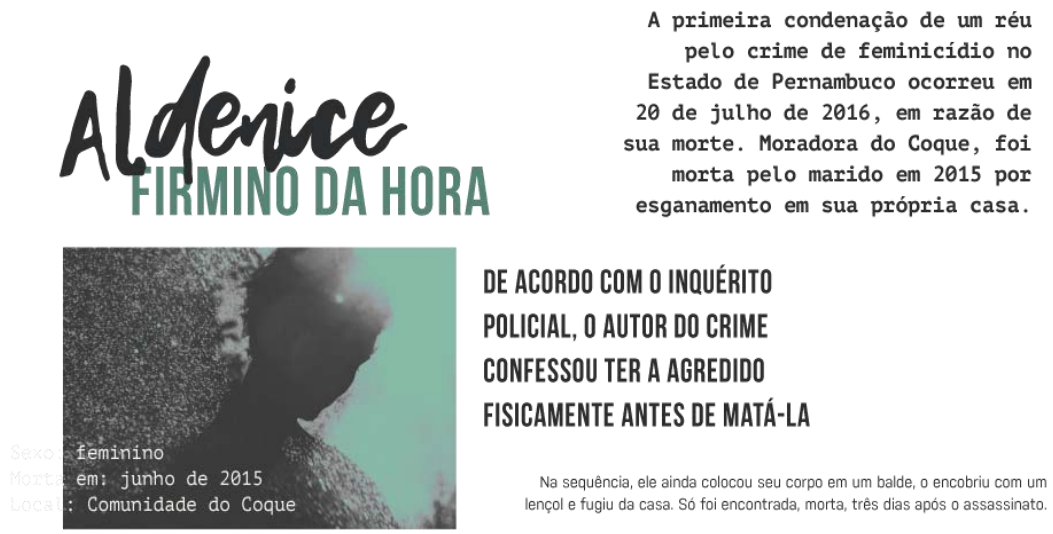
Fonte: http://www.serta.org.br/um-ano-do-assassinato-de-sandro-cipriano/

Dandara dos Santos tinha 42 anos quando foi morta com socos, chutes, pedradas, golpes de madeira e um tiro no bairro de Bom Jardim, periferia de Fortaleza (CE), em fevereiro de 2017.

Fonte: https://ponte.org/quantas-mais-terao-que-morrer-indaga-ativista-sobre-dandara/

“Ninguém perde, ou ao menos deveria perder, sua cidadania por ser travesti, por ser negra ou por estar presa. Nessa tripla condição social, Verônica Bolina nos denuncia, com seu próprio corpo, os tratamentos mais preconceituosos e desumanos dispensados por nosso Estado”

Fonte: https://ponte.org/presa-negra-e-travesti-devemos-ser-todas-veronica/



Fonte: https://www.issoefeminicidio.meurecife.org.br/

Professora aposentada Marley de Barcelos Dias, 54 anos, morta nesta terça-feira (12/1) no Condomínio Império do Nobres, em Sobradinho, - DF, vitima de feminicídio.

Fonte: https://www.metropoles.com/violencia-contra-a-mulher/executou-friamente-diz-delegado-sobre-feminicidio-de-professora-aposentada-no-df