

## RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: PERCEÇÃO DAS PRECEPTORAS ACERCA DA EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE E GÊNERO

### PEDAGOGICAL RESIDENCE: PERCEPTION OF PRECEPTORS ABOUT EDUCATION ON SEXUALITY AND GENDER

### “RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA”: PERCEPCIÓN DE LAS PRECEPTORAS SOBRE LA EDUCACIÓN EN SEXUALIDAD Y GÉNERO

*Erick Henrique Siqueira Paiva<sup>1</sup>; Evilyn Paula Rocha da Silva<sup>2</sup>;  
Zilene Moreira Pereira Soares<sup>3</sup>; Michel Mendes<sup>4</sup>*

#### Resumo

O objetivo do trabalho é investigar as concepções das preceptoras vinculadas ao Subprojeto de Residência Pedagógica em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Goiás (UFG) sobre Educação em Sexualidade e Gênero, a fim de compreender como a abordagem dessas temáticas pode contribuir para a formação inicial e continuada de professores de Ciências e Biologia. A partir da análise dos dados obtidos por meio de questionário eletrônico, concluiu-se que as professoras não tiveram contato com a temática durante sua graduação, evidenciando uma perspectiva biologicista em suas propostas pedagógicas. Com isso, as preceptoras visualizam na Residência Pedagógica a possibilidade de formação continuada, permitindo inserir e qualificar o debate acerca da educação em sexualidade e gênero em suas aulas e no cotidiano escolar.

**Palavras-chave:** Formação inicial e continuada de professores; Residência Pedagógica; Educação em sexualidade; Gênero.

---

<sup>1</sup> Acadêmico em Ciências Biológicas - Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia, GO - Brasil. Estágio em educação básica Escola Sesi Campinas, SP. Campinas, SP - Brasil. Bolsista - Programa de Residência Pedagógica (RP-Bio-UFG) - Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia, GO - Brasil.

**E-mail:** [erick\\_henrique@discente.ufg.br](mailto:erick_henrique@discente.ufg.br)

<sup>2</sup> Licencianda em Ciências Biológicas - Universidade Federal de Goiás (UFG). Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia, GO - Brasil. Integrante do Programa de Educação Tutorial de Ciências Biológicas (PETBio).

**E-mail:** [evilyn.paula@discente.ufg.br](mailto:evilyn.paula@discente.ufg.br)

<sup>3</sup> Doutorado em Ensino em Biociências e Saúde - Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ). Professora adjunta da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Seropédica, RJ - Brasil. **E-mail:**

[zilenemoreira@ufrj.br](mailto:zilenemoreira@ufrj.br)

<sup>4</sup> Doutorado em Educação - Universidade de Caxias do Sul (UCS). Caxias do Sul, RS - Brasil. Professor Adjunto - Instituto de Ciências Biológicas IV (ICB) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia, GO - Brasil. **E-mail:** [michel.mendes@ufg.br](mailto:michel.mendes@ufg.br)



**Abstract**

The research aims to investigate the concepts of the preceptors linked to the Sub-project of Pedagogical Residency in Biological Sciences of the Federal University of Goiás (UFG) on Education in Sexuality and Gender, in order to understand how the approach of these themes can contribute to the initial and continuing education of Science and Biology teachers. According to the data analysis, obtained through an electronic questionnaire, it is concluded that the teachers did not have contact with the theme during their graduation, showing a biological perspective in their pedagogical proposals. Therefore, the tutors see in the Pedagogical Residence the possibility of continued formation, allowing inserting and qualifying the debate about education in sexuality and gender in their classes and in the school routine.

**Keywords:** Initial and continuing teacher training; Pedagogical Residence; Sexuality education; Gender.

**Resumen**

El objetivo del trabajo es investigar las concepciones de las preceptoras vinculadas al subproyecto de “Residência Pedagógica” en Ciencias Biológicas de la Universidad Federal de Goiás (UFG) sobre Educación en Sexualidad y Género, a fin de comprender como el abordaje de esas temáticas puede contribuir para la formación inicial y continuada de profesores de Ciencias y biología a partir del análisis de los datos obtenidos a través de cuestionario electrónico, se concluyó que las profesoras no tuvieron contacto con la temática durante su graduación, evidenciando una perspectiva biologicista en sus propuestas pedagógicas. Con eso, las preceptoras visualizaron en la RP la posibilidad de formación continuada, permitiendo insertar y calificar el debate sobre la educación en sexualidad y género en sus clases y en el cotidiano escolar.

**Palabras-clave:** Formación Inicial y Continuada de profesores; “Residência Pedagógica”; Educación en Sexualidad; Género.

\*\*\*

## 1 Introdução

A Residência Pedagógica (RP) é um programa desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que integra a Política Nacional de Formação de Professores. O Programa tem como objetivo o aperfeiçoamento e a aproximação dos acadêmicos licenciandos (priorizando os que já estão na segunda metade do curso) com a prática docente e a imersão na escola básica. Por conseguinte, o Programa é composto pelos seguintes atores, como consta no Edital 01/2020 (CAPES, 2020):

- 3.2.1. Residente: discente com matrícula ativa em curso de licenciatura que tenha cursado o mínimo de 50% do curso ou que estejam cursando a partir do 5º período;
- 3.2.2. Preceptor: professor da escola de educação básica responsável por planejar, acompanhar e orientar os residentes nas atividades desenvolvidas na escola-campo.
- 3.2.3. Docente Orientador: docente da Instituição de Ensino Superior (IES) responsável por planejar e orientar as atividades dos residentes de seu núcleo de residência pedagógica estabelecendo a relação entre teoria e prática;
- 3.2.4. Coordenador Institucional: docente da IES responsável pela organização, acompanhamento e execução do projeto institucional de Residência Pedagógica.



Historicamente, no âmbito de criação desse programa, observa-se que a residência não é uma proposta nova no Brasil. Estudos apontam para a existência de iniciativas que datam de 2007, num modelo intitulado *Residência Educacional*, inspirada nos moldes da residência médica (SILVA; CRUZ, 2018). Posteriormente surgiram novos projetos, cujas características refletiam uma fragilidade teórico-metodológica e pouco aprofundamento sobre seus objetivos (SILVA; CRUZ, 2018); um praticismo esvaziado de teoria; e a sobreposição com disciplinas obrigatórias do currículo (SOARES *et al.*, 2020), elementos que atuam contribuindo para o sucateamento da profissão docente.

Frente a essas particularidades, com o lançamento do primeiro edital da CAPES para o Programa de Residência Pedagógica, em 2018, a maioria dos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Goiás (UFG) não aderiu à proposta. Destaca-se que nenhum curso da Regional Goiânia participou do edital, enquanto dois cursos da Regional Goiás e quatro da Regional Catalão participaram, totalizando 144 residentes, 18 preceptores e 6 orientadores. Em vista de inúmeras modificações realizadas, com a publicação do edital de 2020, onze cursos aderiram ao edital, um aumento expressivo, principalmente para a Regional Goiânia, que agora possui nove cursos, sendo que a Regional Goiás manteve seus dois cursos, alcançando, atualmente, 192 residentes, 24 preceptores e 11 orientadores (UFG, s/d). Ressalta-se que a Regional Catalão se desmembrou da UFG em 2018, tornando-se Universidade Federal de Catalão e, por isso, não foi contabilizada nessa última análise. É dentro desse cenário institucional de adesão ao edital de 2020 que se insere o subprojeto de RP, vinculado ao curso de Ciências Biológicas, com a temática *Educação em Sexualidade e Gênero na Escola*, ora apresentado.

Considerando em específico a temática do subprojeto em Ciências Biológicas da UFG, pesquisas indicam que os currículos nacionais dos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas raramente preveem discussões a respeito desse tema. Da mesma forma, quando o fazem, partem da premissa biológica de sexo como determinante genético, em que existem duas possibilidades: macho (homem) e fêmea (mulher), ou ainda como forma de reprodução e perpetuação das espécies, além de apresentarem uma visão heteronormativa de gênero e sexualidade (SILVA, 2018; SOARES; MONTEIRO, 2019).

Tendo em vista a escassez de discussões sobre **gênero** e **sexualidade** no currículo dos graduandos de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFG (UFG, 2017), considera-se a RP como uma alternativa viável para inserção do tema e contribuição para o processo formativo dos residentes e licenciandos. Parte-se do princípio de que as questões que permeiam essa discussão são necessárias para a compreensão das identidades, da redução do preconceito e da discriminação, além de ser um assunto de grande interesse para estudantes da educação básica (DURÉ; ANDRADE; ALÍBIO, 2018; SOARES; SANTOS; PEREIRA, 2020).

Diante do exposto, o presente estudo busca investigar as concepções das preceptoras vinculadas ao Subprojeto de RP em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Goiás sobre Educação em Sexualidade e Gênero, a fim de compreender como a abordagem dessas



temáticas pode contribuir para a formação inicial e continuada de professores de Ciências e Biologia.

## 2 Residência pedagógica em tempos de pandemia de Covid-19

O ano de 2020 teve início de forma atípica, em virtude da pandemia da COVID-19, ocasionada pelo vírus Sars-CoV-2, popularmente chamado de Coronavírus. Esse vírus infectou pessoas no mundo todo, ocasionando vítimas fatais em decorrência de infecções respiratórias (BRASIL, 2020). Pesquisas revelam que o contágio teve origem, em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan na China (MARQUES; SILVEIRA; PIMENTA, 2020), entre frequentadores de um mercado de frutos do mar e animais silvestres, evidenciando que a contaminação provinha desse contato com os animais (MACEDO, 2020).

Rossini (2020) afirma que, em questão de meses, o vírus se disseminou progressivamente para outros países, configurando um cenário de pandemia. O primeiro caso registrado oficialmente por Covid-19 no Brasil foi o de um homem que retornou de uma viagem à Itália, já contaminado. A partir de março de 2020, iniciaram-se as medidas de isolamento social no Brasil, a fim de conter a transmissão e disseminação do vírus e evitar o colapso dos serviços de saúde. Ademais, o alastramento desse surto no mundo desencadeou consequências nos mais diferentes segmentos da sociedade. O isolamento social provocado pela pandemia exigiu ações jamais vistas, como suspensão das atividades escolares e universitárias; a interdição de shoppings, aeroportos, estádios, museus, bares e restaurantes e o funcionamento apenas de serviços considerados essenciais.

Considerando o contexto de pandemia da COVID-19, a Universidade Federal de Goiás aprovou as Resoluções - CONSUNI n. 18/2020 (UFG, 2020a) e 18R/2020, (UFG, 2020b) que suspenderam, por tempo indeterminado, as atividades acadêmicas. Em meio à suspensão do calendário acadêmico, estava em curso o processo de seleção da proposta da RP (Edital 01/2020) submetida pela UFG à CAPES, com aprovação em 22 de maio de 2020. Na tentativa de minimizar os efeitos da pandemia na aprendizagem dos estudantes, o Ministério da Educação (MEC) deliberou pelo retorno remoto das atividades de ensino, via aprovação das Portarias n. 343<sup>5</sup> (MEC, 2020a) e 345<sup>6</sup>/2020 (MEC, 2020b). Vale ressaltar o embate criado por essa medida entre setores da sociedade que exigiam alguma resposta das instituições de ensino e outros que consideravam que professores e alunos não estavam prontos para essa modalidade de estudo (SILUS; FONSECA; JESUS, 2020).

---

<sup>5</sup> Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.

<sup>6</sup> Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020.



Com a aprovação da Resolução CONSUNI n. 22/2020 (UFG, 2020c), a UFG autorizou o retorno das atividades acadêmicas via Ensino Remoto Emergencial (ERE), com respaldo na portaria 544<sup>7</sup> do MEC, que ampliou o período de atividades remotas até 31/12/2020. Em vista disso, considerando o cronograma proposto pela CAPES, o subprojeto da RP iniciou suas ações em 01 de outubro de 2020, também de maneira remota, valendo-se de plataformas virtuais para a realização dos encontros e das reuniões.

Cabe destacar que a adesão à RP no curso de Ciências Biológicas da UFG ocorreu apenas no ano de 2020. O edital anterior da CAPES, de 2018, apresentava uma ambiguidade no que se refere à sobreposição da RP ao componente curricular de Estágio Obrigatório, incoerente com o PPC (UFG, 2017) e, por esse motivo, não foi aceito.

Ressalta-se, ainda, que o programa possui uma trajetória mais ampla, aparecendo, inclusive, com nomes e natureza diversos nas propostas, o que indica uma fragilidade metodológica nos antigos editais. Convém citar um breve panorama do histórico da RP, proposto por Silva e Cruz (2018)<sup>8</sup>, a fim de melhor compreendê-la:

- No ano de 2007 foi proposta a Residência Educacional, baseada na residência médica, obrigatória para a atuação profissional de professores, com ênfase no problema do analfabetismo no Brasil. A Residência Educacional era vista como uma etapa de preparação para que os professores aprendessem a ministrar aulas para a alfabetização, contudo, o projeto não seguiu pauta no Congresso Nacional (PLS 227/2007).

- Posteriormente, em 2012, a discussão a respeito do programa foi retomada, agora com o título de Residência Pedagógica e sem caráter obrigatório, visto apenas como uma etapa ulterior à formação inicial. Porém, a proposta continuava voltada à capacitação docente para a alfabetização e contava com, no mínimo, 800 horas de atividades (PLS 284/2012).

- Em 2014, o Programa foi novamente nomeado Residência Pedagógica e tinha como foco, principalmente, professores dos anos iniciais do ensino fundamental. O programa era ofertado para licenciados com até 3 anos de conclusão do curso e contava com a coordenação de professores formadores de Instituições de Ensino Superior (IES) e supervisionado por docentes da educação básica. A carga horária foi ampliada e passou para 1600 horas.

- Em 2018, foi lançado pela CAPES o edital 6/2018 do Programa de Residência Pedagógica, convidando as IES a encaminharem propostas para a chamada pública. Nesse edital, a RP teria o total de 440 horas de atividades distribuídas da seguinte forma: 60 horas referentes a ambientação na escola; 320 horas de imersão, sendo 100 horas de regência e 220 horas para o planejamento e para a execução de uma proposta de intervenção pedagógica; e 60 horas para a

<sup>7</sup> Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020.

<sup>8</sup> Para mais esclarecimentos acerca do processo histórico de propostas de RP, consultar o trabalho mencionado.



elaboração do relatório final, avaliação e socialização de atividades (CAPES, 2018). No que diz respeito à concepção de educação presente no edital, a RP apresentava uma prática docente esvaziada de teoria, fragmentando a unidade teoria-prática, além de propor uma reformulação do estágio e ferir a autonomia desse componente curricular. A proposta estava associada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), configurando aprendizagens essenciais (mínimas) e avaliações em larga escala. Em virtude dessas particularidades, a maior parte dos cursos da UFG não aderiu ao edital, como foi o caso da Licenciatura em Ciências Biológicas.

- Em 2020, por fim, o Programa de Residência Pedagógica foi reformulado com base nos apontamentos feitos pelos profissionais da educação em um novo edital, mais uma vez pela CAPES. O programa se aproxima mais da relação entre teoria e prática, com carga horária de 414 horas, divididas em 3 módulos de 138 horas, com a seguinte composição: 86 horas para leitura e preparação, 12 horas de planejamento e escrita de planos de aula, e 40 horas de regência. Diversos cursos de licenciatura no país aderiram a esse edital, dentre eles o curso de Ciências Biológicas da UFG, apesar de ainda haver uma série de críticas, principalmente pela estreita relação com a BNCC.

Baseando-se no edital proposto pela CAPES, a RP está dividida em módulos, constituídos pelo desenvolvimento das seguintes atividades: Ambientação (momento de conhecer e vivenciar a dinâmica escolar); Observação (etapa em que o residente inserido em sala de aula observará o funcionamento da aula); e Regência (estágio final, no qual o residente irá elaborar planos de aulas e ministrar conteúdos em sala de aula). De acordo com o histórico apresentado, a RP da Licenciatura em Ciências Biológicas da UFG vem realizando encontros semanais, que envolvem a temática Educação em Sexualidade e Gênero na Escola, levando em consideração a organização do programa em módulos e suas subdivisões. Considerando o contexto de trabalho apresentado, a seguir, são propostas as considerações teóricas acerca do tema do projeto, que orientou as discussões e atividades propostas.

### 3 Educação em sexualidade e gênero na escola

De acordo com a literatura, a produção acadêmica sobre a temática de Sexualidade e Gênero na Educação, no Brasil, teve início com a inserção dos trabalhos de Guacira Lopes Louro (2003, 2010a, 2010b), na década de 1990. Seus estudos discutiam aspectos de gênero e sexualidade, bem como suas implicações sociais, apresentando como essas questões atravessam a vida cotidiana e, principalmente, o ambiente escolar.

Para Louro (2003), o conceito de gênero está ligado diretamente à história do movimento feminista. A chamada ‘primeira onda’ do feminismo, datada do fim do século XIX e início do século XX, trouxe como principal ponto de reivindicação o direito ao voto às mulheres, mais em específico, às mulheres brancas da classe média. A ‘segunda onda’ começa no final da década de 1960, época de grande efervescência dos vários movimentos de contestação aos arranjos sociais e políticos nos EUA e Europa. Nesse contexto, o movimento feminista ressurgiu, trazendo em sua pauta, além de questões sociais e políticas, a



problematização do conceito de gênero. O termo passa a ser usado com significado distinto de sexo, rejeitando o determinismo biológico e como uma ferramenta para a análise das relações sociais. De acordo com Louro (2003, p. 22), gênero refere-se “à construção social e histórica produzida sobre as características biológicas”.

Scott (1995) afirma que as preocupações em teorizar o conceito de gênero como categoria de análise só surgiram ao final do século XX. A construção desse conceito foi uma tentativa das feministas contemporâneas em mostrar o caráter inadequado das teorias propostas até então, ao tentar explicar as desigualdades entre homens e mulheres. A autora busca sistematizar o conceito na conexão de duas proposições: como elemento das relações sociais baseadas nas diferenças entre homens e mulheres e como forma de dar significado às relações de poder dentro de uma sociedade.

De acordo com Louro (2003), o debate sobre gênero deve ser travado no campo social, ou seja, o que é designado como masculino ou feminino varia a cada sociedade e momento histórico. Da mesma forma, enfatiza o caráter relacional do conceito, o que significa que as análises de gênero se referem a homens e mulheres. Além disso, aponta para uma multiplicidade de representações sobre os sexos, considerando a variedade de formas de ser homem e mulher.

Embora o conceito de gênero inclua aspectos da sexualidade, é importante destacar que são conceitos distintos. De acordo com Bozon (2004, p. 14), a sexualidade “compreende atos, relacionamentos e significados” construídos socialmente nos variados contextos culturais. Os seres humanos, diferentemente de outros animais, necessitam de um intenso aprendizado de como agir e pensar sexualmente, pois precisam dar sentido aos seus atos. Para Weeks (2010), embora o corpo biológico estabeleça os limites daquilo que é possível em termos sexuais, a sexualidade vai além do corpo físico, compreendendo, também, as crenças, ideologias e imaginações.

Louro (2010a, p. 11) acrescenta que a ideia de uma sexualidade natural, “inerente ao ser humano”, parte da suposição de que todos vivem os corpos e a sexualidade da mesma maneira. Essa concepção desconsidera os processos culturais e plurais que envolvem a sexualidade, que nada têm de naturais, pois carregam traços da cultura em que estão inseridos.

Foucault (2012) explica que em torno da sexualidade construiu-se uma multiplicidade de discursos, numa incitação política, técnica e econômica ao definir regras de decência, bem como onde, quando e com quem era possível falar de sexo. A única sexualidade possível nessa nova ordem era no casamento, no quarto dos pais e com objetivo de procriação. O que estivesse em desacordo ou em excesso receberia o *status* de anormal e deveria sofrer as sanções, como no caso das práticas eróticas de crianças, mulheres, homossexuais, ou sexo fora do casamento. O discurso sobre o sexo determinaria a verdade sobre os indivíduos e a separação entre os que constituem algum tipo de perigo para a sociedade, que precisariam ser vigiados, castigados ou disciplinados.

Weeks (2010) argumenta que essa explosão discursiva faz parte de uma tentativa de controle dos indivíduos, uma forma de poder, que atua de modo a administrar e trazer a “verdade” sobre a sexualidade. De acordo com Louro (2003), o poder veiculado nesse discurso sobre o sexo atua na fabricação dos corpos, induzindo comportamentos, gestos, pensamentos, normatizando a conduta de meninos e meninas e instituindo as diferenças e desigualdades encontradas na sociedade.

Com um olhar voltado para a escola, historicamente, observa-se uma abertura para discussões que envolvem relações de gênero e abordagens das sexualidades, no que diz respeito às políticas públicas direcionadas ao campo da educação no final da década de 1990 e início dos anos 2000 (VIANNA; BORTOLINI, 2020). A partir de 1995, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, identifica-se o retorno dessas discussões no campo da educação, em virtude das manifestações e pressões dos movimentos de mulheres. No mandato seguinte, no então governo de Luiz Inácio Lula da Silva, há uma ampliação das pautas, levando em consideração a pluralidade sexual e identidade de gênero, inseridas num contexto com muitas tensões e disputas, mas com ascensão do movimento.

Já em 2009, no governo de Dilma Rousseff, houve um avanço nas discussões de gênero e sexualidade previsto pelos currículos, mas, em contrapartida, tem-se a proibição do projeto, cujo material didático era popularmente chamado de ‘*kit gay*’, pertencente ao projeto Escola Sem Homofobia. Tal projeto era coordenado pelo MEC e previa um conjunto de ações, como a formação continuada dos profissionais da educação, equipe gestora e civil, além da elaboração de materiais educativos. Nessa lógica, o *kit* era composto por um caderno pedagógico para o professor; seis cartilhas impressas e três audiovisuais, todos acompanhados por orientação e apresentação para os profissionais da educação. Infelizmente, em 2011, o projeto foi vetado pela presidenta, pois a bancada religiosa conservadora no Congresso Nacional alegava que o ‘*kit gay*’ era inadequado. Por conseguinte, o que se observou foi uma reação em cascata de perdas e recuos do governo com relação às agendas conquistadas após o veto do *kit* (FERNANDES, 2011).

Numa análise dos planos estaduais de educação promulgados entre 2014 e 2016, Vianna e Bortolini (2020) constataram um esforço por parte de parlamentares e grupos conservadores para vetar as questões que abordavam a temática de gênero nesses documentos. Pode-se citar como exemplos: o veto; a omissão do termo nos currículos; o uso de sinônimos e a permanência do binarismo masculino/feminino, excluindo outras manifestações de gênero; e as fortes contradições no contexto escolar.

No que diz respeito às tensões e disputas entre o Estado e os movimentos sociais (feminista, LGBT, negro), é nítido o estabelecimento de relações conflituosas com interesses opostos. Cabe salientar que os movimentos sociais são os protagonistas na construção de projetos e programas direcionados à inclusão da diversidade sexual no contexto escolar. Algumas conquistas desses movimentos podem ser exemplificadas, como implementação de políticas para formação inicial e continuada de professores sobre gênero, sexualidade e direitos reprodutivos; inserção do tema nos livros didáticos; discussão da educação sexual nas escolas; reconhecimento e uso do nome social e identidade de gênero por pessoas trans em instituições de ensino; dentre outras (CARREIRA, 2015).

As temáticas voltadas à sexualidade frequentemente se apresentam como um desafio aos professores. Isso se dá por diversos fatores, mas, principalmente, pelos tabus construídos pela sociedade e o preconceito religioso envolvendo a diversidade sexual e de gênero. Outro fator determinante é a falta de preparo que muitos professores alegam, em virtude da redução ou ausência de momentos formativos, indicando a necessidade de as universidades oferecerem cursos de formação continuada e/ou inserir o tema na formação inicial (GONÇALVES, 1998).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998), a sexualidade é um tema transversal, que deve ser trabalhado pelas diversas áreas do conhecimento. Entretanto, Jardim e Brêtas (2006) constataram, durante uma pesquisa em uma escola no interior de São Paulo, que 10% dos professores direcionam essa responsabilidade para professores de Ciências e Biologia. Com isso, limitam as discussões a aspectos morfofisiológicos da reprodução que eram retratados nos livros didáticos de ciências. No mesmo estudo, 58% dos professores consideraram que é de sua responsabilidade trabalhar o tema, desde que haja uma preparação para tal.

Considera-se a escola como um dos principais meios de socialização entre crianças e jovens, sendo, então, fundamental que as questões de gênero e sexualidade sejam estudadas e dialogadas em diferentes momentos da formação escolar, com o intuito de legitimar as discussões de identidade e diversidade (SOARES; MONTEIRO, 2019). Consoante aos aspectos acima apresentados, a inclusão dos temas gênero e sexualidade nos documentos curriculares é assunto cercado de polêmicas e tabus. A exemplo disso, destaca-se o veto do uso dos termos ‘orientação sexual’ e ‘identidade de gênero’ na BNCC devido à pressão de grupos conservadores. A retirada desses termos ilustra o desejo desses grupos na permanência dos valores patriarcais e construção de estereótipos entre grupos marginalizados (SOARES; SANTOS; PEREIRA, 2020).

Com base no exposto, a RP surge como uma oportunidade de formação e qualificação para professores dentro da temática, contribuindo com um arcabouço teórico-metodológico, com vistas à superação de qualquer forma de tratamento preconceituoso, fortalecendo ações de combate à discriminação.



## 4 Procedimentos metodológicos

O *corpus* de análise da pesquisa consistiu nas respostas dadas a um questionário semi-estruturado on-line com três professoras da rede pública de ensino, do município de Goiânia/Goiás, sendo uma professora da rede federal e as outras da rede estadual. De acordo com Neves, Augusto e Terra (2020), na última década, os questionários on-line firmaram-se como uma importante ferramenta para a coleta de dados científicos e acadêmicos. Fatores como a aquisição de competências digitais pelos inquiridos, ampliação da área de cobertura da internet e de equipamentos com acesso facilitado à rede possibilitaram a popularização do uso dessa técnica. Salvador *et al.* (2020) afirmam que embora os questionários on-line possibilitem, dentre outros aspectos, maior tempo para reflexão entre os respondentes, oferecem como limitação a impossibilidade de esclarecimentos e a pouca profundidade das respostas.

Os questionários foram enviados por meio de formulários eletrônicos do *Google Forms* aos e-mails das professoras, no final do segundo semestre de 2020. O conteúdo do questionário foi dividido em 2 blocos: o primeiro buscou uma caracterização geral das professoras com perguntas sobre a formação acadêmica e atuação profissional; o segundo visou identificar os conhecimentos de conceitos voltados à temática de gênero e sexualidade e as motivações para o ingresso no Programa.

A pesquisa possui uma abordagem qualitativa, caracterizada como o estudo que busca entender fenômenos a partir das percepções dos sujeitos de pesquisa (GODOY, 1995). Essa abordagem é indicada para a compreensão de casos dentro de sua complexidade, sendo, muitas vezes, usada em pesquisas de caráter social. Os dados foram analisados com base na Análise de Conteúdo Temática (BARDIN, 2011), que se configura numa técnica metodológica, iniciando-se com uma Pré-Análise (objetiva constituir o *corpus* da pesquisa, por meio da organização dos dados), Exploração do Material (estabelece as unidades de registro e unidades de contexto) e Tratamento dos Resultados Inferência e Interpretação (categorização, descrição e análise dos dados). Essa análise possui diversas aplicações, servindo para explorar o contexto político nos discursos, as representações sociais, entre outras (OLIVEIRA, 2008).

A partir da leitura das respostas, emergiram duas categorias *a posteriori*: a educação sexual como forma de prevenção e respeito; e educação sexual para a melhoria da prática pedagógica, as quais serão detalhadas na próxima seção.

## 5 Análise e discussão dos resultados

### 5.1 Caracterização

Conforme mencionado na seção anterior, participaram da pesquisa três professoras (chamadas de A, B e C) da rede pública do Estado de Goiás, sendo duas da rede estadual e uma da rede federal. As preceptoras possuíam idade variando de 37 a 41 anos, com média de 15 anos de magistério, atuando nas disciplinas de Ciências e Biologia da Educação Básica. No que diz respeito à formação profissional, observa-se que as professoras A e C se graduaram em universidades públicas federais, enquanto a B em instituição privada.

Quando questionadas sobre o contato com a temática de Educação em Sexualidade durante a graduação, todas afirmaram a ausência desses estudos em seu curso de licenciatura. Esse dado corrobora diversos trabalhos envolvendo a formação de professores no país (GONÇALVES, 1998). Em contrapartida, foi consenso a importância e a necessidade de incorporar nos currículos dos cursos de Licenciatura, propostas voltadas à abordagem da sexualidade e de gênero. Em relação a esse processo, apenas a preceptora B informou que não realizou cursos complementares sobre o tema.

Pereira (2014) apresenta levantamento sobre a importância e os desdobramentos da realização de cursos sobre a temática na formação continuada. Nessa lógica, cita-se o curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE), criado em 2006, numa parceria entre o Ministério da Educação, a Secretaria Especial de Políticas para Mulheres da Presidência da República, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República e o Conselho Britânico, disponibilizado pela Universidade Aberta do Brasil (UAB/ MEC). O curso GDE teve como objetivo propiciar aos docentes discussões sobre o respeito aos direitos humanos e valorização da diversidade. Em 2008, o curso foi disponibilizado para 20 IES do país, capacitando, aproximadamente, 13 mil professores. Atualmente, o curso é oferecido por algumas universidades públicas como Aperfeiçoamento ou Especialização, via modo presencial, semipresencial e/ou totalmente no formato de Educação a Distância, de acordo com o relatório realizado pelo Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CARRARA *et al.*, 2017).

### 5.2 Concepções e Experiências das Professoras Preceptoras

***Categoria 1 - Educação em sexualidade como forma de prevenção e respeito às diferenças:** nessa categoria, foram compiladas as respostas que versavam sobre a percepção das professoras a respeito da importância da temática e a intencionalidade do trabalho pedagógico.*

De acordo com as participantes, ao realizarem o planejamento das aulas que abordavam a temática sexualidade, predominou a ideia de uma abordagem biologicista, como pode ser observado no seguinte excerto, (utiliza-se itálico para indicar as respostas das participantes), relatado pela professora A:



*Quando planejo minhas aulas com o tema Educação em Sexualidade tenho como principal objetivo proporcionar conhecimento e esclarecer dúvidas sobre temas relacionados à sexualidade, à prevenção de Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), gravidez na adolescência e ao abuso sexual.*

Nesse aspecto, os conteúdos selecionados, geralmente, resumem-se a: Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) e gravidez na adolescência. Considera-se que trabalhar apenas as informações de ordem biológica na educação em sexualidade é limitante para modificar o comportamento dos jovens, ou seja, as aulas de Biologia têm sido insuficientes para sensibilizar e problematizar desdobramentos, como a violência, o feminicídio, a homofobia e a marginalização dos grupos sociais que não se enquadram nessa ‘sociedade heteronormativa’ (FURLANI, 2020; MIRANDA, GARCIA, 2012). Ao se tratar de um espectro multifocal da condição humana, as discussões sobre sexualidade e gênero permeiam outras dimensões do sujeito, como: cultural, cognitiva, política, ética, espiritual e social. Logo, deve-se buscar uma pluralidade de abordagens, a fim de apresentar várias facetas sobre o tema e melhor compreendê-lo (FURLANI, 2020; MIRANDA, GARCIA, 2012).

Outra intencionalidade apresentada pelas preceptoras, ao fazer o planejamento das aulas sobre educação em sexualidade, refere-se em apresentar aos alunos as diferentes manifestações da sexualidade humana, tendo como ênfase o respeito às diferenças, conforme resposta da preceptora C:

*Compreender as diferentes manifestações da sexualidade humana, e como elas se estabelecem na sociedade, nas famílias e na escola; debater porque ainda existem situações de preconceito e discriminação por diferenças de gênero e orientação sexual; entender a importância do respeito a diversidade (cultural, sexual, racial) na sociedade.*

Apesar da intencionalidade da preceptora apresentar as pluralidades da sexualidade humana em seu planejamento, de modo geral, o conteúdo das respostas das professoras não foi suficiente para identificar a que se referiam quando afirmavam sobre o respeito às diferenças. Esse esvaziamento da resposta pode indicar apenas uma repetição de frases ou de discursos ouvidos no cotidiano e na mídia. A falta de detalhamento no questionário apresenta-se como uma fragilidade desse tipo de instrumento de coleta de dados na pesquisa qualitativa, uma vez que não há a oportunidade de aprofundamento para as questões de pesquisa.

Entretanto, a preocupação com a diversidade deve ser valorizada e evidenciada, pois o ato de silenciar-se perante essas questões contribui para a invisibilidade e inexistência dos que desviam da norma. Em consonância, Louro (2003) afirma que essa não identificação e classificação dos sujeitos dentro de uma ‘normalidade’ social almejada, parte do pressuposto de uma homogeneização dos corpos, que seria algo natural, estável e socialmente aceito. Nessa lógica, cabe ao professor se posicionar e dar visibilidade aos excêntricos, considerados aqueles que estão fora do centro, à margem do socialmente aceito e permitido na sociedade, ou seja, os ‘estranhos e desviados’ em suas identidades sexual, de gênero e cultural. Dessa forma, pode-se

quebrar um ciclo e impedir a manutenção do *status quo*, aceitando as contradições e os riscos de colocar em discussão a existência desses sujeitos silenciados.

Observa-se que, a partir de 1960, ocorre uma ascensão de movimentos sociais, como o das mulheres, dos negros e das negras e dos grupos LGBT (LOURO, 2003). Com o período da Ditadura Militar no Brasil (1964 a 1985), houve o silenciamento e repressão dessas organizações. Posteriormente, com o fim desse período e com a reabertura política, esses movimentos e suas reivindicações voltam para a pauta de discussões que agora lutam por uma maior visibilidade e por direitos políticos e sociais. Com essa visibilidade, a presença de grupos até então marginalizados, ocupando outros espaços sociais, é vista como uma ameaça à centralidade e à classe privilegiada, representada pelo homem branco, hétero, cis e financeiramente bem-sucedido (LOURO, 2010b). Na educação, temos a manutenção desse padrão, que foi historicamente construído e reproduzido nas escolas, seja pelo currículo e/ou pelos discursos, pela violência, pela repressão velada e pelos olhares. Por mais que a escola devesse problematizar o respeito à diversidade por meio do diálogo e do debate bem fundamentado e intencionado, observa-se, ainda, majoritariamente, o estabelecimento de um padrão de normalidade, que resulta num ambiente de exclusão para os excêntricos e formidável para os privilegiados.

Por conseguinte, o reconhecimento e respeito da diversidade na escola é uma alternativa para desconstruir preconceitos e compreender de fato suas identidades e culturas. Uma problematização alicerçada em estudos teóricos e diálogos é recomendada como caminho para reconstruir perspectivas manipuladas de interesses, que foram construídas pela classe privilegiada e, assim, reproduzir outros/novos valores nas escolas, a fim de garantir uma formação que respeite a diversidade. Isso provoca a reflexão de que toda diferença é construída e atribuída a determinada sociedade, logo, essa diferença aparece não apenas inscrita nos corpos e nos discursos, mas também se materializa na dificuldade de constituir famílias homoafetivas (adoção) ou em garantir direitos básicos a qualquer ser humano (LOURO, 2010b).

***Categoria 2 - Educação em sexualidade para a melhoria da prática pedagógica: nessa categoria estão dispostas as respostas a respeito da inserção da temática gênero e sexualidade nos currículos e no planejamento pedagógico das preceptoras.***

Para as preceptoras, a inserção de temas voltados à sexualidade nos currículos dos cursos de formação de professores é fundamental para proporcionar embasamento teórico, além de auxiliar o futuro docente no aperfeiçoamento de sua prática pedagógica nas discussões que tangem à inclusão e ao respeito à diversidade. A exemplo disso pode ser citada a fala da professora A, que afirma:

*É de suma importância dos cursos de formação de professores terem em seus currículos temas voltados à sexualidade e gênero, pois assim os futuros professores terão embasamento teórico e prático para o trabalho com seus alunos. Este tema é de extrema necessidade para a formação humana.*



A ausência de momentos formativos na formação inicial corrobora as dificuldades que os professores apontam para a discussão do tema em sala de aula (GONÇALVES, 1998). Nenhuma das professoras participantes da pesquisa indicou contato com essa temática durante a formação inicial, o que é reiterado por outras pesquisas realizadas na área (REIS, 2020; UNBEHAUM; CAVASIN; GAVA, 2010; RIZZATO, 2013).

A carência de discussões nas matrizes curriculares demonstra a necessidade de momentos de formação continuada para professores, levando em consideração que a formação inicial, por si só, não é suficiente para problematizar e reconhecer todas as nuances da educação escolar, bem como as discussões que dizem respeito às diferentes identidades sexuais e de gênero (ABREU JÚNIOR; SANTOS; BALBINO, 2016). Retoma-se, nesse sentido, os dados apresentados por Pereira (2014), quando destaca a iniciativa do curso Gênero e Diversidade na Escola, atendendo em seu projeto piloto mais de 900 professores, e nas propostas subsequentes, via edital de parceria com o MEC, 13 e 15 mil professores, respectivamente, entre os anos de 2008 e 2009.

Compreender os conceitos e as implicações das diversas expressões de gênero e sexualidade contribui para a educação escolar, uma vez que fornece embasamento teórico e prático para a quebra de preconceitos e de estruturas binárias e excludentes, aumentando, assim, a representatividade de grupos marginalizados (DINIS, 2008). Compreender as diferentes manifestações de sexualidade não é necessário apenas para aqueles que integram grupos minoritários, mas para toda a sociedade. Por isso, é fundamental que o/a professor/a discuta a sexualidade de maneira universal, contribuindo para a superação da ignorância. (BRITZMAN, 1996).

Os assuntos relacionados a essa temática são historicamente atribuídos aos professores de Ciências e Biologia, o que contribui para a associação dos conceitos de gênero e sexualidade com termos morfofisiológicos voltados, principalmente, à reprodução (SANTOS; BRUNS, 2000; BORDINI, 2009). No entanto, a abordagem dessa temática se faz necessária por diversas áreas do conhecimento, como já exposto nos PCN (1998). É necessário estabelecer a transversalidade entre diferentes disciplinas, relação entre os conhecimentos sistematizados e questões da realidade cotidiana. Uma vez que a discussão acerca dessa temática é complexa, ou seja, exige conhecimentos de aspectos emocionais, psicológicos e sociais, a abordagem estritamente biológica é considerada insuficiente para atender às demandas e expectativas dos estudantes.

A fala das professoras ilustra a tentativa de atender a essa proposta transversal presente nos PCN: A: “*Acredito que esta seja uma tarefa de todos os outros professores e disciplinas, pois essa questão é de direitos humanos*”; B: “*Deve ser discutido em todas as disciplinas. Aumenta a probabilidade de abordagens diferentes já que cada professor tem sua metodologia de ensino*”.

Destaca-se, também, que os tabus e preconceitos presentes na sociedade civil são fatores que contribuem para as dificuldades que os professores enfrentam no ensino dessa temática. A literatura na área aponta os diversos ataques direcionados às instituições de ensino, sob a alegação de que tais discussões são inadequadas ao ambiente escolar e deveriam ser tratadas no âmbito familiar. Essa problemática, inclusive, já levou à retirada do currículo escolar, por parte de grupos conservadores (auto proclamados pró-vida e pró-família), de assuntos voltados a educação sexual, valorização da diversidade de gênero e das possibilidades de arranjos familiares, dentre outros (JUNQUEIRA, 2017; VIANA; BORTOLINI, 2020; SOARES et al, 2018).

A despeito da motivação que levou as professoras a se inscreverem no Programa de RP, todas afirmaram que buscavam aportes conceituais que pudessem proporcionar uma melhoria da relação teórico-prática, que seria efetivada através dos estudos coletivos e das leituras proporcionadas pela RP. Outro fato que colaborou com a entrada das preceptoras ao Programa foi a possibilidade de estreitar as relações entre as escolas públicas de educação básica e as IES. As falas das professoras exemplificam essa afirmação:

*Oportunidade de formação continuada, por meio dos encontros de estudo, planejamento e apresentação das atividades desenvolvidas; Estreitamento das relações com os docentes e licenciandos do curso de licenciatura em Ciências Biológicas/UFG consideradas por mim fundamentais para o processo de formação inicial e continuada dos professores da educação básica, o estabelecimento de um diálogo permanente entre a escola e a instituição formadora; As metodologias desenvolvidas durante o período da residência poderão acrescentar recursos para a minha atuação em sala de aula (Professora C).*

*Poder contribuir com os futuros professores, facilitando relacionar melhor a teoria com a prática e ao mesmo tempo dando a oportunidade para os alunos do ensino básico conhecer a universidade através desses futuros professores (Professora B).*

*Participar e proporcionar uma melhor relação teoria/prática para a formação docente dos futuros professores de Ciências e Biologia (Professora A).*

Esses depoimentos dialogam diretamente com propostas de incentivo à formação continuada, no que diz respeito à valorização do magistério. Embora o edital da RP não enfatize a promoção desse processo, essas afirmações sustentam a importância de projetos como a RP para a atualização dos conhecimentos, para o incentivo e a valorização da docência e para a maior aproximação entre escola e universidade.

## 6 Considerações finais

A título de conclusão sobre as percepções das preceptoras, após a análise e categorização das respostas obtidas, observou-se a emergência de duas perspectivas: a primeira elegendo a educação sexual como forma de prevenção e respeito; e a segunda relacionando a formação na temática para a melhoria da prática pedagógica. Nesse viés, constata-se que as professoras participantes acreditam ser indispensáveis nos currículos dos cursos de Licenciatura pautas direcionadas ao gênero e à sexualidade na educação, a fim de garantir uma formação que contemple as diferentes dimensões humanas e as capacite para essa discussão no ensino básico.

No que diz respeito aos conteúdos ministrados nas aulas, as preceptoras informaram a predominância de uma dimensão biológica, contemplando assuntos que se resumem a Infecções Sexualmente Transmissíveis e gravidez na adolescência. Isso pode caracterizar uma lógica de ensino limitante para a compreensão das diferentes nuances que envolvem a abordagem de sexualidade e gênero. Nesse aspecto, essa limitação refletirá, também, na impossibilidade de responder às dúvidas e aos questionamentos dos estudantes que extrapolam as questões biológicas.

A pesquisa realizada por Santos, Melo e Souza (2021) ressalta que a RP possibilitou a troca de experiências e capacitação profissional entre os preceptores. Entretanto, segundo os autores, devido à falta de planejamento da equipe diretiva, os residentes não foram devidamente acompanhados pela IES de origem, acarretando ainda mais sobrecarga aos professores da educação básica. Dessa forma, Barbosa e Dutra (2019) chamam atenção para a importância de realização de estudos com os preceptores, afim de averiguar como a RP pode contribuir para a qualificação de suas práticas e como as propostas se materializam na escola.

Outra constatação da presente pesquisa aproxima o tempo de formação das participantes e a procura por capacitação. A RP, embora não tenha como foco principal a formação continuada, promove essa formação dos professores da educação básica que atuam como preceptores no projeto. O constante contato com leituras clássicas e atualizadas, com abordagens teórico-metodológicas coerentes com o conteúdo estudado, bem como com o planejamento de aulas, implica, para as preceptoras, estar novamente em uma dinâmica de qualificação e aperfeiçoamento docente, podendo reverberar em suas práticas escolares. Espera-se que este trabalho se junte a outros na melhoria do ensino de ciências e em propostas de avaliação dos reflexos de políticas públicas para formação inicial e continuada de professores.

## Referências

ABREU JÚNIOR, L. M.; SANTOS, M. O.; BALBINO, E. S. Gênero e educação: o que os professores precisam saber. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CIÊNCIA, TRABALHO, EDUCAÇÃO E INTERCULTURALIDADE, GT 6 - Educação, Inclusão, Gênero e Diversidade, 9., 2016. Aracajú. **Anais do...** Aracajú, 2016. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/2053/641>. Acesso em: 1 mar. 2021.

BARBOSA, D. DUTRA, N. Residência pedagógica na formação de professores: uma história de avanços e resistências. **Revista Gepesvida**, n. 12, v. 5, 2019-2. Disponível em: <http://www.icepsc.com.br/ojs/index.php/gepesvida/article/view/361/190> Acesso em: 30 mar. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BORDINI, S. **Discursos sobre sexualidade nas escolas municipais de Curitiba**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009.

BOZON, M. **Sociologia da sexualidade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: orientação sexual**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Coronavírus Covid-19**. 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br>. Acesso em: 11 fev. 2021.

BRITZMAN, D. O que é essa coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 71-96, jan./jun. 1996. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71644/40637>. Acesso em: 10 fev. 2021.

CAPES. **Programa de Residência Pedagógica**. Edital 01/2020. Disponível em: [https://uab.capes.gov.br/images/novo\\_portal/editais/editais/06012020-Edital-1-2020-Resid%C3%A2ncia-Pedag%C3%B3gica.pdf](https://uab.capes.gov.br/images/novo_portal/editais/editais/06012020-Edital-1-2020-Resid%C3%A2ncia-Pedag%C3%B3gica.pdf). Acesso em: 9 fev. 2021.

CAPES. **Programa de Residência Pedagógica**. Edital 06/2018. Disponível em: <https://uab.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2021.

CARRARA, S. et al. **Gênero e diversidade na escola: avaliação de processos, resultados, impactos e projeções**. Rio de Janeiro: CEPESC, 2017. Disponível em: [http://www.clam.org.br/uploads/arquivo/GDE\\_Relatorio-10-02-2017.pdf](http://www.clam.org.br/uploads/arquivo/GDE_Relatorio-10-02-2017.pdf) Acesso em: 30 abr. 2021.

CARREIRA, D. **Igualdade e diferenças nas políticas educacionais: a agenda das diversidades nos governos Lula e Dilma**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.



DINIS, N. F. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 477-492, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v29n103/09.pdf>. Acesso em: 07 fev. 2021.

DURÉ, R. C.; ANDRADE, M. J. D.; ABÍLIO, F. J. P. Ensino de biologia e contextualização do conteúdo: quais temas o aluno de ensino médio relaciona com o seu cotidiano? **Experiências em Ensino de Ciências**, v.13, n.1, p. 259-272. Disponível em: [https://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo\\_ID471/v13\\_n1\\_a2018.pdf](https://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo_ID471/v13_n1_a2018.pdf). Acesso em: 11 fev. 2021.

FERNANDES, F. B. M. **Agenda anti-homofobia na educação brasileira (2003-2010)**. 2011. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade 1: A vontade de saber**. 22.ed. Rio de Janeiro: Graal, 2012.

FURLANI, J. **Sexualidade e estudos de gênero**. In: SEMANA DO BIÓLOGO UNIVILLE. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qdjcLbiRBJE>. Acesso em: 10 jan. 2021.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Rev. de Administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GONÇALVES, E. **Educação sexual em Goiânia: da formação de professores à sala de aula**. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1998.

JARDIM, D. P.; BRETAS, J. R. S. Orientação sexual na escola: a concepção dos professores de Jandira. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 59, n. 2, p. 57-62, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/reben/v59n2/a07.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2021.

JUNQUEIRA, R. D. “Ideologia de gênero”: a gênese de uma categoria política reacionária - ou: como a promoção dos direitos humanos se tornou uma “ameaça à família natural”. In: RIBEIRO, P. R. C.; MAGALHÃES, J. C. (Org.). **Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade**. Rio Grande: FURG, 2017, p. 25-52. Disponível em: [http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/7097/debates\\_contemporaneos\\_educacao\\_sexualidade.pdf?sequence=1](http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/7097/debates_contemporaneos_educacao_sexualidade.pdf?sequence=1). Acesso em: 09 fev. 2021.

LOURO, G. L. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010a. p. 7-34

LOURO, G. L. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010b.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MACEDO, M. **Origem coronavírus: entenda como começou a pandemia**. Disponível em: <https://pleno.news/saude/coronavirus/origem-coronavirus-entenda-como-comecou-a-pandemia.html>. Acesso em: 11 fev. 2021.



MARQUES, R. C.; SILVEIRA, A. J. T.; PIMENTA, D. N. A pandemia de covid-19: intersecções e desafios para a história da saúde e do tempo presente. In: REIS, T. S. et al (Org.). 3.ed. Roraima: Editora UFRR, 2020, p. 225-249. (**Coleção História do Tempo Presente; v.3**). Disponível em:

<https://www.ufrgs.br/redecovid19humanidades/index.php/br/colecao-historia-do-tempo-presente-volume-3>. Acesso em: 06 fev. 2021.

MEC. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 02 fev. 2021.

MEC. **Portaria n. 345, de 20 de março de 2020**. Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-345-de-19-de-marco-de-2020-248881422>. Acesso em: 02 fev. 2021.

MIRANDA, O. C.; GARCIA, P. C. A Teoria Queer com representação da cultura de uma minoria. In: EBE CULT - ENCONTRO BAIANO DE ESTUDOS EM CULTURA, 3., 2012, Cachoeiras. **Anais do...** Cachoeira, 2012. Disponível em:

<https://www3.ufrb.edu.br/ebecult/wp-content/uploads/2012/04/A-teoria-queer-como-representa%C3%A7ao-da-cultura-de-uma-minoria.pdf>. Acesso em: 04 fev. 2021.

NEVES, C.; AUGUSTO, C. TERRA, A. L. Questionários online: análise comparativa de ferramentas para a criação e ampliação de e-surveys. **AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**. v. 9, n. 2, p. 69-78, 2020. Disponível em:

<https://revistas.ufpr.br/atoz/article/view/75826> . Acesso em: 30 abr. 2021.

OLIVEIRA, D. C. Análise do conteúdo temático-categorial: uma proposta de sistematização. **Rev. Enferm**, v. 16, n. 4. p. 569-576, 2008. Disponível em:

<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-512081>. Acesso em: 13 fev. 2021.

PEREIRA, Z. M. **Sexualidade e gênero na pesquisa e na prática de ensino em biociências e saúde**. 2014. 201. Tese (Doutorado em Ensino em Biociências e Saúde) - Fundação Oswaldo Cruz. Instituto Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 2014.

REIS, E. A. **Sexualidade, gênero e diversidades no contexto de formação inicial de professores da Universidade Federal do Tocantins**. 2020. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal do Tocantins. Porto Nacional, 2020.

RIZZATO, L. K. **Percepção de professores/as sobre gênero, sexualidade e homofobia: pensando a formação continuada a partir de relatos da prática docente**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

ROSSINI, M. C. **OMS declara pandemia do coronavírus**. Mas o que isso significa? 2020. Disponível em: <https://super.abril.com.br/saude/oms-declara-pandemia-do-coronavirus-mas-o-que-isso-significa/>. Acesso em: 11 fev. 2021.

SALVADOR, P. T. C. O. Estratégias de coleta de dados online nas pesquisas qualitativas da área de saúde: scoping review. **Revista Gaúcha de Enfermagem**. v. 41, 2020. Disponível



em: [https://www.scielo.br/pdf/rngenf/v41/pt\\_1983-1447-rngenf-41-e20190297.pdf](https://www.scielo.br/pdf/rngenf/v41/pt_1983-1447-rngenf-41-e20190297.pdf) Acesso em: 30 abr. 2021.

SANTOS, C; BRUNS, M. A. T. **A educação sexual pede espaço: novos horizontes para a práxis pedagógica.** São Paulo: Ômega, 2000.

SANTOS, L. A. M.; MELO, A. K. L.; SOUZA, F. K. Estudo descritivo acerca dos efeitos do Programa Institucional de Residência Pedagógica/UFS no processo de formação continuada dos professores preceptores. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores.** v. 13, n. 26, p. 201-218, 2021. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/409/281> Acesso em: 30 abr. 2021.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>. Acesso em: 11 mar. 2021.

SILUS, A.; FONSECA, A. L. C.; JESUS, L. N. Desafios do ensino superior brasileiro em tempos de pandemia da Covid-19: repensando a prática docente. **Liinc em Revista**, v. 16, n. 2, p. e5336, 2020. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/5336>. Acesso em: 28 jan. 2021.

SILVA, K. A. C. P.; CRUZ, S. P. A Residência pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências. **Diálogos em educação**, v. 27, n. 2, p. 227-247, 2018. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/8062>. Acesso em: 01 fev. 2021.

SOARES, R. G. et al. Programa de residência pedagógica: perspectivas iniciais e desafios na implementação. **Revista Insignare Scientia.** v. 3, n. 1. p. 136-131, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11254>. Acesso em: 01 fev. 2021.

SOARES, Z. P. et al. O uso de um jogo multimídia sobre AIDS entre estudantes: contribuições ao ensino de ciências. **Brazilian Journal of Education, Technology and Society**, v. 11, n. 2, p.323-333, 2018. Disponível em: <https://www.brajets.com/index.php/brajets/article/view/397/260>. Acesso em: 09 fev. 2021.

SOARES, Z. P.; MONTEIRO, S. S. Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios. **Educar em Revista**, v. 35, n. 73, p. 287-305, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/v35n73/0104-4060-er-35-73-287.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2021.

SOARES, Z. P.; SANTOS, N. R.; PEREIRA, S. Documentos curriculares: gênero e sexualidade em discussão. In: LIBÂNEO, J. C. et al. (Org.). **Em defesa do direito à educação escolar: didática, currículo e políticas educacionais em debate.** Goiânia: Espaço Acadêmico, 2020, v. 1, p. 125-138. Disponível em: [https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/edipe/artigo\\_07.html](https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/edipe/artigo_07.html) Acesso em: 25 fev. 2021.

UFG. Conselho Universitário. **Resolução CONSUNI n. 22/2020, de 22 de maio de 2020.** Altera dispositivos da Resolução CONSUNI N° 18/2020, de 27 de março de 2020, que dispõe sobre a suspensão, por tempo indeterminado, dos calendários acadêmicos 2020 do Centro de



Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), dos cursos de graduação e de pós-graduação da Universidade Federal de Goiás (UFG), e dá outras providências. Goiânia: Conselho Universitário, 2020. Disponível em: [https://sistemas.ufg.br/consultas\\_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao\\_CONSUNI\\_2020\\_0022.pdf](https://sistemas.ufg.br/consultas_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao_CONSUNI_2020_0022.pdf). Acesso em: 20 jan. 2021.

UFG. **Resolução CEPEC nº 1527/2017**. Fixa o currículo pleno do curso de graduação em Ciências Biológicas modalidade Licenciatura. Disponível em: <https://www.ufg.br/n/63397-resolucoes>. Acesso em: 06 fev. 2021.

UFG. **Residência Pedagógica**, s/d. Disponível em: <https://pibid.prograd.ufg.br/>. Acesso em: 28 abr. 2021.

UNBEHAUM, S.; CAVASIN, S.; GAVA, T. Gênero e sexualidade nos currículos de pedagogia. In: Fazendo Gênero 9: diásporas, diversidades, deslocamentos, 2010. **Anais do...** Disponível em: [http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1278171100\\_ARQUIVO\\_Gen\\_Sex\\_Curric\\_Ped\\_ST19\\_FG9.pdf](http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1278171100_ARQUIVO_Gen_Sex_Curric_Ped_ST19_FG9.pdf). Acesso em: 05 mar. 2021.

VIANNA, C.; BORTOLINI, A. Discurso antigênero e agendas feministas e LGBT nos planos estaduais de educação: tensões e disputas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e221756, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v46/1517-9702-ep-46-e221756.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2020.

VIANNA, C. **Políticas de educação, gênero e diversidade sexual**: breve história de lutas, danos e resistências. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2018.

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. In: Louro, G. L. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010, p. 35-82.

Recebido em março de 2021.  
Aprovado em maio de 2021.

Revisão gramatical realizada por: Mariana Aparecida Vicentini  
E-mail: [mvicentini@furb.br](mailto:mvicentini@furb.br)

