



***AUSÊNCIAS E PRESENCAS DE GÊNERO, RAÇA E SEXUALIDADE:  
UMA ANÁLISE DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO (PPC) DE  
PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ (UNESPAR),  
CAMPUS PARANAGUÁ***

***AUSENCIAS Y PRESENCIAS DE GÉNERO, RAZA Y SEXUALIDAD: UN  
ANÁLISIS DEL PROYECTO PEDAGÓGICO DEL CURSO (PPC) DE  
PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD ESTADAL DE PARANÁ (UNESPAR),  
CAMPUS PARANAGUÁ***

***ABSENCES AND PRESENCES OF GENDER, RACE, AND SEXUALITY:  
AN ANALYSIS OF THE PEDAGOGICAL POLITICAL PROJECT (PPP) OF THE  
PEDAGOGY COURSE AT THE STATE UNIVERSITY OF PARANÁ (UNESPAR),  
PARANAGUÁ CAMPUS***

*Arlane Queiroz Pereira<sup>1</sup>*

**RESUMO**

O presente texto é parte de um capítulo de uma dissertação de mestrado cujo propósito foi analisar o Projeto Político-Pedagógico (PPC) do curso de Pedagogia, problematizando as ausências e presenças das discussões de raça, gênero e sexualidade durante a formação inicial. Este documento (PPC) é um aparato discursivo que, pautado por uma posição ideológica, produz identidades, verdades e modos de pensar e agir. A metodologia adotada consiste em uma abordagem qualitativa e documental, fundamentada nos estudos de gênero associados à categoria raça. Foram analisadas, ao todo, cinco disciplinas, as quais são mencionadas em momentos específicos deste manuscrito. Os resultados indicaram que as relações de poder operam no PPC para legitimar a cisgeneridade heterossexual e branca como modelos universais de sujeitos e epistemologias. Isso indica que a presença da diferença no documento, além de ser tímida, serve para sustentar a

---

<sup>1</sup> Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, PR, Brasil.

noção de normalidade de determinada localidade, ou seja, do sujeito cisgênero e branco como algo inquestionável.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pedagogia. Gênero. Sexualidade. Raça.

### RESUMEN

Este texto es parte de un capítulo de una tesis de maestría cuyo propósito fue analizar el Proyecto Político-Pedagógico (PPP) del curso de Pedagogía, problematizando las ausencias y presencias de las discusiones sobre raza, género y sexualidad durante la formación inicial. Este documento (PPP) es un aparato discursivo que, basado en una posición ideológica, produce identidades, verdades y modos de pensar y actuar. La metodología adoptada consiste en un enfoque cualitativo y documental, fundamentado en estudios de género asociados a la categoría de raza. En total, se analizaron cinco asignaturas, las cuales se mencionan en momentos específicos de este manuscrito. Los resultados indicaron que las relaciones de poder operan en el PPP para legitimar la cisgeneridad heterosexual y blanca como modelos universales de sujetos y epistemologías. Esto sugiere que la presencia de la diferencia en el documento, además de ser limitada, sirve para sustentar la noción de normalidad de determinada localidad, es decir, del sujeto cisgênero y blanco como algo incuestionable.

**PALABRAS-CLAVE:** Pedagogía. Género. Sexualidad. Raza.

### ABSTRACT

This text is part of a master's thesis chapter aimed at analyzing the Pedagogical Political Project (PPP) of a Pedagogy course, addressing the absence and presence of discussions on race, gender, and sexuality in initial teacher education. This document (PPP) functions as a discursive apparatus that, rooted in an ideological stance, produces identities, truths, and ways of thinking and acting. The methodology adopted is qualitative and documental, based on gender studies associated with the race category. A total of five subjects were analyzed, referenced at specific points in this manuscript. Results indicate that power relations operate within the PPP to legitimize heterosexual, cisgender, and white identities as universal models of subjects and epistemologies. This suggests that the presence of difference in the document, though limited, reinforces the notion of normalcy associated with the cisgender, white subject as an unquestionable standard.

**KEYWORDS:** Pedagogy. Gender. Sexuality. Race.

\*\*\*

*Eu não estou mais aceitando as coisas que eu não posso mudar.*

*Eu estou mudando as coisas que não posso aceitar.*

Angela Davis

## Introdução – Posição teórica

O conceito de gênero citado ao longo deste trabalho dialoga com o pressuposto da historiadora americana Joan Scott (2019), que compreende esse marcador como um fator social e primário para dar significado às relações de poder com base em uma diferenciação binária entre os sexos. Assim, gênero passa a ser uma categoria relacional, no sentido de estar presente nas relações humanas e, conseqüentemente, ensinar e impor modos de viver as feminilidades e masculinidades (SCOTT, 2019).

Entretanto, para além desse caráter cultural, onde as relações sociais são relações de poder, esse conceito também consiste em uma ferramenta teórica com o propósito de problematizar os determinismos biológicos que relegam as mulheres a um lugar de subordinação em relação aos homens.

Sua premissa principal consiste no entendimento de que as diferenças de gênero, já impostas na nomeação pelo médico em relação ao feto, se é menina ou menino, já estão socialmente pré-estabelecidas. Isso indica que as relações com base nessa diferenciação sexual correspondem à esfera social, pois espera-se que a genitália (macho-fêmea) corresponda aos padrões de gênero marcados por binarismos (Judith Butler, 2018).

Como estamos nos referindo a uma identidade, é necessário ressaltar que as identidades são interconectadas, e isso resulta em diferentes situações, dependendo dos marcadores sociais (Kimberlé Crenshaw, 2002). Por exemplo, uma mulher negra trans possui particularidades e diferenças em relação a mulheres brancas cisgêneras ou mulheres negras cisgênera lésbica, e assim sucessivamente. Logo, neste trabalho, nenhuma identidade será compreendida como universal e fixa.

No que concerne à categoria raça, esta, assim como a categoria de gênero, tem sentido teórico e não biológico. Logo, raça é compreendida como um conceito que possibilita problematizar as desigualdades entre negros e brancos nas sociedades que passaram pelo processo de escravização, cujos resquícios permanecem presentes. De acordo com o antropólogo e professor brasileiro-congolês Kabengele Munanga:

[...] o conceito de raça, tal como o empregamos hoje, nada tem de biológico. É um conceito carregado de ideologia, pois como todas as ideologias, ele esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e de dominação. A raça, sempre apresentada como categoria biológica, isto é, natural, é de fato uma categoria etno-semântica. De outro modo, o campo semântico do conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. Os

conceitos de negro, branco e mestiço não significam a mesma coisa nos Estados Unidos, no Brasil, na África do Sul, na Inglaterra, etc. Por isso que o conteúdo dessas palavras é etno-semântico, político-ideológico e não biológico (MUNANGA, 2004, p. 6).

Nesse sentido, significa dizer que a cor da pele ainda é um fator de desigualdade e o conceito de raça serve para compreender como tais desigualdades raciais são construídas e legitimadas pela sociedade. Ao nomear o problema, podemos pensar em ações estratégicas que combatam o racismo na esfera social e acadêmica, dado que o saber eurocêntrico ainda é predominante nas instituições de ensino superior (MUNANGA, 2004, p. 6).

No que concerne à sexualidade, esta é compreendida pelo prisma de Michel Foucault em seu livro: *A História da Sexualidade: A Vontade de Saber*, vol. 1 (1976). Com um título já sugestivo, o autor francês discorre sobre a sexualidade no contexto ocidental como um dispositivo histórico heterogêneo.

Isso significa que a sexualidade, no espaço-tempo do século XIX no Ocidente, emergiu como um saber para capturar e detalhar as sexualidades que não se enquadram no campo normativo da heterossexualidade para fins reprodutivos, que, por sua vez, responde a uma ordem capitalista sustentada pela mão de obra (FOUCAULT, 1976).

Foucault (1976) explana que, diferentemente da hipótese repressiva em torno do sexo, ocorreu uma incitação discursiva onde tais nomeações utilizaram estrategicamente não uma censura, mas de uma incitação discursiva ancorada na repressão que na verdade se configurou como sendo uma das estratégias do dispositivo de sexualidade.

Nesse aparato heterogêneo fez do discurso de repressão uma forma de produção de poder, intrínseco a um saber que visava e ainda visa detalhar, curar, corrigir e operar de outras formas para não afetar o status de normalidade. Esse status, por sua vez, atende aos interesses políticos e econômicos vigentes de cada época (FOUCAULT, 1976).

O poder, nessa trama, não é entendido no âmbito da negação nem abarca um sentido vertical, este, na verdade, por uma perspectiva foucaultiana, passa a ser horizontal e múltiplo, exercendo-se por meio de uma relação entre seres humanos. Por isso trata-se de um poder positivo porque se prolifera, age e influencia a ação do outro, produzindo deslocamentos ou reiterações de uma dada verdade, como no caso da sexualidade, que ainda hoje carrega um tabu (hipótese repressiva) e impõe formas de ditar o que é certo ou errado.

Diante das categorias expostas até aqui é possível interpretar que nessa trama nenhuma prática pedagógica se dá fora dos significados culturais e contradições inerentes dessas relações, impossibilitando que toda ação ou escolha dessa/e docente tanto no ensino superior como na educação básica seja algo neutro ou desinteressado (bell hooks, 2019).

Por esse motivo, o curso de Pedagogia assim como as outras licenciaturas acabam por ter uma responsabilidade social pois carrega consigo a função social de formar aquelas/es que formarão outros indivíduos que se encarregarão de pensar e modificar sua realidade. No entanto, se uma prática pedagógica que por sua vez é sempre intencional e situada, não estiver a serviço de um projeto social emancipatório pouco será um instrumento que encaminhe para mudanças, nem que seja individual ou a longo prazo. Como dispõe hooks (2019)

Toda educação tem uma intenção, um objetivo que somente pode ser político. Ou se mistifica a realidade tornando-a impenetrável e obscura, o que leva pessoas a marcharem às cegas através de labirintos incompreensíveis, ou se desmascara as estruturas econômicas e sociais que estão determinando as relações de exploração e opressão entre as pessoas, derrubando os labirintos e permitindo que as pessoas caminhem em sua própria estrada. Então nos vemos confrontados com uma opção evidente: educar para a dominação ou educar para a libertação (hooks, 2019, p. 212).

Sendo assim, o curso de Pedagogia, tem para si o desafio de formar uma/um profissional crítica/o e consciente de que toda ação educativa carrega consigo a possibilidade de manutenção ou tensionamento dos conflitos inerentes a toda produção e transmissão de um saber, desse modo “não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder” (FOUCAULT, 2010, p.30).

Pode-se dessa forma compreender o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) sob dois prismas, o primeiro enquanto: um documento de natureza obrigatória em todas as instituições de ensino conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Se configura como um instrumento técnico e político que delinea as metas relacionadas à oferta do curso e as estratégias para alcançá-las, incluindo objetivos, metodologias, organização, planejamento, perfil da/o egressa/o que deseja formar, entre outros aspectos os quais explicitam os fundamentos políticos, filosóficos, teórico-metodológicos e os critérios de avaliação do curso.

E o segundo prisma enquanto um: documento se encontra sempre inserido em um contexto específico, seja temporal ou regional, o qual apresenta e corresponde suas próprias particularidades e demandas. O PPC não se limita apenas ao âmbito técnico, mas possui uma dimensão predominantemente política.

Todo aparato epistemológico, que, por sua vez, está inserido em uma estrutura racista e sexista como a brasileira, não se encontra dissociado de esferas institucionais, como as universidades e as escolas. Pelo contrário, esses são ambientes que produzem identidades e prescrevem modos de conduta por meio de uma lógica da diferença, que posiciona o sujeito branco, cisgênero, heterossexual e cristão como modelo a ser seguido e sinônimo de norma (Letícia Carolina Nascimento, 2021).

Por outro lado, dependendo da seleção de conteúdos presentes neste documento e a mediação do mesmo quando transmitido em sala de aula para as estudantes, poderá ocorrer a possibilidade de questionamento de lógicas excludentes, direcionando-se para ações que investiguem e combatam tal premissa.

Isso porque a universidade também é um espaço para a problematização de tais configurações (Diego dos Santos Reis, 2022). Como afirmou Foucault (1976), onde o poder está presente, a resistência também se prolifera, pois essa resistência está intrinsecamente ligada a todo ato que busca afirmar sua vontade de se consolidar como verdade (FOUCAULT, 1976).

Desse modo, o propósito da discussão no referido PPC, com base em cinco disciplinas sendo estas: 1) Relações Raciais na Educação; 2) Prática Educativa II; 3) Sociologia da Educação; 4) Filosofia da Educação; e 5) Corpo e Movimento é para compreender e problematizar como a UNESPAR, campus Paranaguá, tem incorporado as temáticas relativas a gênero, raça e sexualidade, considerando que tais marcadores da diferença e categorias analíticas delineadas até aqui atravessam o processo formativo.

Quando as questões de gênero, raça e sexualidade, que moldam as relações na sociedade brasileira são ressaltadas e aprofundadas durante a formação inicial (que deve ser contínua ao longo da vida) auxiliam e propiciam segurança para uma futura intervenção educativa, engajada criticamente pela responsabilidade social da profissão docente no enfrentamento das injustiças.

Essa prerrogativa está de acordo com o que a resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, aponta em seu Art. 5º, que a/o egressa/o do curso de Pedagogia deverá estar apto a

I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;  
IX- identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;  
X- demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras. (BRASIL, 2006).

Não se trata de depositar a solução de um problema estrutural na formação docente ou na prática pedagógica de quem está na condição de ensinar, seja no contexto universitário ou da educação básica. A questão é sobre a função da universidade e da educação diante das problemáticas de gênero e raça que estruturam a sociedade e refletem no espaço escolar. Segundo o professor e intelectual Diego dos Santos Reis:

Como instituição privilegiada de produção e reprodução do conhecimento socialmente construído, a universidade pode desempenhar uma função crucial de ruptura dos processos coloniais de aculturação e assimilação violentos que ela mesma ajuda a reproduzir, com impactos notórios não só no âmbito das identidades e dos imaginários, mas também dos direitos e das representações (REIS, 2022, p. 8).

É a partir desse entendimento que o conhecimento poderá ser um instrumento de tensionamento, a fim de pensar adequadamente em possibilidades de mudança, com vistas a um currículo formativo antirracista e anti-LGBTfóbico que reverberem no chão da escola, adentrando a discussão do PPC, entendendo-o enquanto um artefato cujas narrativas se encontram em disputas.

### **Procedimento metodológicos**

Adotou-se uma abordagem qualitativa e documental para o desenvolvimento desta pesquisa. Dessa forma, são utilizados dois procedimentos: a abordagem qualitativa, que, conforme explica a pesquisadora Maria Cecília de Souza Minayo (2001), possibilita "compreender e explicar a dinâmica das relações sociais que, por sua vez, são depositárias de crenças, valores, atitudes e hábitos" (Minayo, 2001, p. 25).

O segundo procedimento consiste na análise documental, "com o objetivo de constituir um corpus satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de lhe fornecer

informações” (Jean POUPART et al., 2012, p. 298). Em ambos os procedimentos, a fundamentação teórica baseou-se nos pressupostos analíticos da área dos estudos de gênero e das relações étnico-raciais, utilizados como ferramentas analíticas para interpretar como as categorias e os marcadores sociais da diferença, já discutidos anteriormente, estão presentes nos PPCs.

As disciplinas analisadas são: 1) Relações Raciais na Educação, 2) Prática Educativa II, 3) Sociologia da Educação, 4) Filosofia da Educação e 5) Corpo e Movimento. A hipótese que orientou a delimitação das disciplinas refere-se ao fato de todas serem campos temáticos amplos e interdisciplinares, nos quais a discussão de gênero, sexualidade e raça pode ou não estar presente, de forma interativa ou isolada. Essa premissa interdisciplinar, que envolve sistemas de opressão e categorias analíticas, é sustentada pelo fato de tratar-se de elementos orientadores de toda relação humana e da produção de saber.

Após a delimitação das disciplinas, o procedimento seguinte foi considerar, com base nas categorias de análise, de que forma as temáticas de gênero, raça e sexualidade são apresentadas nas ementas. Na leitura das referências obrigatórias das cinco disciplinas, foram consideradas tanto as presenças quanto as ausências. Esta última, com maior simbolismo, por que evidencia a operação do dispositivo de sexualidade, no qual o silêncio produz aquilo que nega, isto é, o sujeito universal que é hétero, branco, cisgênero e masculino (NASCIMENTO, 2021).

A presença, por exemplo, do gênero masculino como universal, nas expressões "os alunos", "os docentes", "os pesquisadores" presentes no documento, reitera a localidade masculina como representação universal que abarca o todo. Essa representação na ciência moderna, vista como necessária para garantir a objetividade, na verdade, é identitária, mais do que em relação àqueles lidos como "os outros". O silêncio tácito sobre essa questão acaba por naturalizar tais construções discursivas como um dado inquestionável.

### **A presença como ausência e a ausência como presença**

O PPC datado no ano de 2020, objeto de discussão nesse momento do texto foi obtido no site eletrônico da referida universidade. Se encontra em domínio público devido a normativa da portaria do MEC nº 40, de 12 de dezembro de 2007, que institui o e-MEC,

sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação.

A compreensão da identidade e do marco situacional do curso a partir do PPC propicia algumas hipóteses e interpretações sobre: o quanto este poderá ou não influenciar nas escolhas teóricas; influenciar no compromisso de pontuar as mazelas em torno das desigualdades de gênero e raça durante a prática pedagógica compreendendo essa como um ato político, intencional, planejado e dinâmico conforme ressaltado no começo da discussão por hooks (2019).

Como aparecem. Por quais concepções e conteúdos se apresentam. Quais são as atividades de ensino, pesquisa e extensão que contemplam os documentos oficiais e das políticas públicas em educação; no que se atribui à formação inicial de professoras/es e os subsídios para planejar intervenções fundamentadas em um compromisso ético-político da profissão no combate das violências de gênero e racial no contexto escolar.

À vista disso, com a realização da leitura integral do documento contendo 142 laudas constatou-se que o curso de Pedagogia da UNESPAR cita à legislação básica, a saber: Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, e a deliberação CEE-PR nº 02/2015: Normas estaduais para Educação em Direitos Humanos. Tais normativas se encontram explicitadas de forma direta no tópico titulado: 2. Legislação Suporte ao Projeto Pedagógico.

Há menção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro- Brasileira. Na apresentação da ementa da disciplina: Educação, Diversidade e Relações Étnico- Raciais, com carga horaria de 72 horas encontramos como um dos conteúdos programáticos: Relações raciais na Educação: Leis nº 10.639/2003 e 11.645/68. Todavia, a bibliografia básica contradiz com a proposta da disciplina porque não contempla nenhum texto com essa ênfase, como constata a figura (1).

## FIGURA (1)

|  |
|--|
| <b>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Conceituando raça, racismo, preconceito, discriminação e desigualdade</li><li>• Estado, sociedade e ações afirmativas</li><li>• Diversidade religiosa e o espaço público</li><li>• Políticas de diferença: o direito, a legalidade e a pluralidade brasileira</li><li>• Desigualdade social e grupos minoritários no Brasil</li><li>• O papel da escola e diversidade</li><li>• Relações de gênero, identidade, raça, classes sociais, sexualidade e identidade na prática educativa.</li><li>• A diversidade no contexto do litoral paranaense</li><li>• Relações raciais na Educação: Leis nº 10.639/2003 e 11.645/68</li></ul>                                |
| <b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</b> <p>AZEVEDO, Fernando de. <b>A cultura brasileira</b>. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Brasília: Editora Unb, 1996.</p> <p>BOURDIEU, Pierre. <b>A distinção, crítica social do julgamento</b>. São Paulo: EDUSP, 2008.</p> <p>LOURO, Guacira Lopes. <b>Gênero, sexualidade e educação</b>. Petrópolis: Vozes, 1997.</p>   |
| <b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b> <p>ABRAMOWICZ, Anete; SILVÉRIO, Valer Roberto (orgs.). <b>Afirmando Diferenças: montando quebra-cabeça da diversidade na escola</b>. 3. ed. Campinas: Papirus, 2011.</p> <p>ANDRADE, Marcelo. <b>Tolerar é pouco? Pluralismo mínimos éticos e práticas pedagógicas</b>. Petrópolis: D&amp;P, 2009.</p> <p>ARROYO, Miguel G.; ABRAMOWICZ, Anete (org.). <b>A reconfiguração da escola: entre a negação e a afirmação de direitos</b>. Campinas, SP: Papirus, 2009.</p> <p>FUNARI, Pedro Paulo; PINON, Ana. <b>A temática indígena na escola: subsídios para os professores</b>. São Paulo: Contexto, 2011.</p> <p>PINSKY, Jaime (Org.). <b>12 faces do preconceito</b>. São Paulo: Contexto, 2010.</p> |

**Fonte:** A ementa completa se encontra na p.38 do PPC do curso de Pedagogia da UNESPAR: <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/paranagua/ppc-de-pedagogia-paranagua.pdf>

Vale uma ressalva para a escolha pertinente da obra de Guacira Lopes Louro (figura 1) para compor a bibliografia básica apesar de secundarizar a categoria raça. Ao longo do livro *Gênero, sexualidade e educação* a autora enfatiza algumas questões acerca das dinâmicas de generificação que estruturam as práticas escolares.

Louro (2014) chama atenção acerca da importância de problematizarmos o que é natural, pois toda naturalidade camufla um processo desigual em sua fabricação, como as hierarquias de gênero que devido ao seguimento de sua repetição adquire um sentido essencialista (LOURO, 2014).

Os descritores: Raça (2), Relações étnico-raciais (4), Gênero (4) e Sexualidade (2) são citados no contexto da figura (1) e ao longo do texto para referenciar as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e no que se encontra disposto pela Resolução CNE nº 2/2015, em seu Art. 13, § 2º, o qual afirma que:

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, **diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de**

**faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras)**, educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (PPC, UNESPAR, 2020 p. 12, grifos meus).

No mais, não há nenhuma citação que indique a concepção dessas categorias e como elas serão trabalhadas e problematizadas ao longo do curso, bem como projetos de extensão que indique a prioridade e/ou inclusão da discussão concernente a esses marcadores sociais da diferença.

No tocante ao perfil da/o profissional espera-se formar “sujeitos capazes de produzir ações e saberes, conscientes do seu compromisso social e político e, esse tipo de ação, estará presente desde os primeiros momentos de sua formação inicial” (PPC, UNESPAR, 2020, p. 14). Com base nesse perfil de egresso/a interpreta-se que, ao final da graduação, os/as discentes estejam cientes da importância do ato de educar sob uma perspectiva crítica, com isso devemos perguntar se tal criticidade contempla as questões de gênero e sexualidade, pois a escola por questões emergentes e históricas não é o único ambiente que banaliza e silencia determinados temas.

Constata-se com a leitura na íntegra demasiadas passagens no PPC's que reforçam o uso genérico do masculino universal, nos dizeres: o professor, o pesquisador, o gestor, o discente, e etc. Em nenhum momento há flexão de gênero para remeter ao feminino. Isso representa um apagamento de pesquisadoras, pedagogas e gestoras mulheres trans e cis como sujeitas que produzem conhecimento e atuam na docência (Meggy Rayra Gomes de Oliveira, 2020).

Reforça uma falsa neutralidade da qual serve para consolidar a posição hegemônica do sujeito branco masculino e cisgênero como detentor de humanidade e racionalidade, e em seu oposto estariam “os outros”, “os identitários”, “os subjetivos e emocionais” e por essa razão seriam menos qualificados para produzir uma ciência séria e legítima.

No entanto, essa assimetria é produzida tanto quanto aquelas/es que se encontram na posição de subalternização que a ciência positivista tentou relegar-las/los. No próprio PPC podemos ter um exemplo de como essa hegemonia funciona e se nutre pelo silêncio do qual reitera determinados saberes e corpos como detentores do conhecimento (Cida Bento, 2022).

Até que ponto essa divisão de diferenças consolida a ideia de que o racismo é um problema exclusivo das pessoas negras, não cabendo, portanto, às pessoas brancas discutir determinados assuntos. Nesse caso, o silêncio ou a compreensão de que a

responsabilidade é do outro contribui para o enraizamento das desigualdades raciais que os beneficiam (BENTO, 2022).

Tal fato é constatado quando na contagem das 36 disciplinas divididas entre os estágios supervisionados, disciplinas optativas e obrigatórias há menção apenas de uma intelectual negra cis e um intelectual e professor negro cis nas referências básicas, a saber, Kabengele Munanga e Nilma Lino Gomes. São citados quando a pauta diz respeito a questão racial durante a disciplina com ênfase em diversidade e na disciplina titulada: Prática Educativa II. Conforme exposto na figura (2) abaixo referente à bibliografia básica.

FIGURA (2)

|   |
|---|
| <p><b>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Fundamentos históricos, políticos, filosóficos e sociais da Educação de Jovens e Adultos</li><li>• Movimentos sociais para a EJA; Alfabetismo e escolarização de jovens e adultos</li><li>• Princípios e Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos</li><li>• Proposta pedagógica da EJA/estrutura curricular;</li><li>• Perfil do aluno da EJA na realidade sócio-econômico-cultural atual</li><li>• O papel do professor e da mediação dos instrumentos na EJA</li><li>• Avaliação da Aprendizagem na EJA</li><li>• Marcos Legais: Constituição 88; LDB 9.394; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos; Cadernos da EJA (MEC)</li><li>• fundamentos históricos, políticos, filosóficos e sociais das Ilhas: Organização dos conteúdos, tempos e espaços</li><li>• Educação Escolar Indígena: Organização dos conteúdos, tempos e espaços na Educação do Campo</li><li>• Educação Quilombola: Organização dos conteúdos, tempos e espaços</li></ul> |
| <p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</b></p> <p>ARROYO, Miguel Gonzalez. <b>Por uma Educação do Campo</b>. Petrópolis: Vozes, 2004.</p> <p>KABENGELE MUNANGA; GOMES, Nilma Lino. <b>O negro no Brasil de hoje</b>. São Paulo: Global, 2006.</p> <p>SILVA, Aracy Lopes da. <b>A questão indígena na sala de aula</b>. São Paulo: Brasiliense, 1987.</p> <p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b></p> <p>PINTO, Álvaro Vieira. <b>Sete lições sobre educação de adultos</b>. São Paulo: Cortez, 1982.</p> <p>SANTOS, Anízio Ferreira dos. <b>Eu, negro: discriminação racial no Brasil existe?</b>. São Paulo: Loyola, 1986.</p> <p>SOUZA, Maria Antônia de. <b>Educação de jovens e adultos</b>. Curitiba: IBPEX, 2007.</p> <p>SOUZA, Maria Antônia de. <b>Educação do Campo: propostas e práticas pedagógicas do MST</b>. Petrópolis: Vozes, 2006.</p> <p>SOUZA, Marina de Mello. <b>África e Brasil africano</b>. 2. ed. São Paulo: Ática, 2007.</p>  |

**Fonte:** A ementa completa se encontra na p.76 do PPC do curso de Pedagogia da UNESPAR (2020): <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/paranagua/ppc-de-pedagogia-paranagua.pdf>

Por outro lado, na ementa de sociologia e filosofia que contemplam assuntos abrangentes o referencial teórico é composto apenas por homens brancos cisgêneros e a Europa é o ponto de partida para a discussão, tanto na bibliografia básica quanto na complementar. Conforme vemos na figura 3 e 4, logo abaixo referente a disciplina Sociologia da educação e Filosofia da educação.

### FIGURA (3)

|  |
|--|
| <p>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Sociedade, educação e sociologia<ul style="list-style-type: none"><li>○ Cultura, socialização e Educação</li><li>○ A educação como objeto de estudo sociológico</li></ul></li><li>• A educação na perspectiva da sociologia clássica<ul style="list-style-type: none"><li>○ Educação, sociologia e sociedade em Émile Durkheim (1858-1917)</li><li>○ Educação à luz da teoria de Max Weber (1864-1920)</li><li>○ Capitalismo e educação em Marx (1818-1883) e Engels (1820-1895)</li></ul></li><li>• Educação e escola na teoria social contemporânea<ul style="list-style-type: none"><li>○ Karl Mannheim (1893-1947): ideologia e educação</li><li>○ Louis Althusser (1918-1990) e a escola como Aparelho Ideológico de Estado</li><li>○ Pierre Bourdieu (1930-2002): Educação e reprodução</li><li>○ Antonio Gramsci (1891-1937): educação e luta por hegemonia</li><li>○ Ivan Illich e a sociedade sem escola (1926-2002)</li></ul></li><li>• Sociologia da Educação dos "saberes"<ul style="list-style-type: none"><li>○ Os saberes escolares e não-escolares</li></ul></li></ul> |
| <p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</b></p> <p>DURKHEIM, Émile. <b>Educação e sociologia</b>. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.</p> <p>QUINTANEIRO, Tânia <i>et al.</i> <b>Um toque de clássicos</b>. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2002.</p> <p>RODRIGUES, Alberto Tosi. <b>Sociologia da Educação</b>. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.</p> <p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b></p> <p>ABRANTES, Pedro (Org.). <b>Tendências e controvérsias em Sociologia da Educação</b>. Lisboa: Mundos Sociais, 2010.</p> <p>BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. <b>Os herdeiros: os estudantes e a cultura</b>. Florianópolis: Editora da UFSC, 2015.</p> <p>BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. <b>A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino</b>. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.</p> <p>BRANDÃO, Carlos Rodrigues. <b>O que é educação?</b>. São Paulo, Brasiliense, 1991. (Coleção Primeiros Passos, 20).</p> <p>LAHIRE, Bernard. <b>Sucesso Escolar nos meios populares: as razões do improvável</b>. São Paulo: Ática, 1997.</p>   |

Fonte: A ementa completa se encontra na p.85 do PPC do curso de Pedagogia da UNESPAR (2020).  
<https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/paranagua/ppc-de-pedagogia-paranagua.pdf>

### FIGURA (4)

|  |
|--|
| <p>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• A relação entre filosofia e educação</li><li>• Conceito de Filosofia e Filosofia da Educação</li><li>• A filosofia da educação na Idade Média, Moderna e Contemporânea</li><li>• As correntes filosóficas modernas e contemporâneas e as relações com a educação</li><li>• Marxismo na educação</li><li>• Temáticas filosóficas (habilidade de investigação, habilidade de saber observar, habilidade de saber formular questões, habilidade de raciocínio, habilidade de formação de conceitos)</li><li>• Filosofia para crianças: educação para o pensar (Matthew Lipman)</li></ul>  |
| <p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</b></p> <p>ABBAGNANO, Nicola. <b>Dicionário de Filosofia</b>. São Paulo: Martins Fontes, 2007.</p> <p>OS PENSADORES. São Paulo: Abril, 197-. (Coleção Abril Cultural)</p> <p>LIPMAN, Mathew. <b>A filosofia para a escola</b>. São Paulo: Martins Fontes, 1990.</p> <p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b></p> <p>ARANHA, Maria Lúcia. <b>A filosofia da educação</b>. São Paulo: Moderna, 1996.</p> <p>ARENDT, Hannah. <b>A condição humana</b>. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 1987.</p> <p>LIPMAN, Mathew. <b>O pensar na educação</b>. Petrópolis: Vozes, 1995.</p> <p>JAEGER, Werner. <b>Emílio, ou da educação</b>. São Paulo: Bertrand Brasil, 2000.</p> <p>VALLE, Lillian do. <b>Escola imaginária</b>. Rio de Janeiro: DP&amp;A, 1996.</p> |

Fonte: A ementa completa se encontra na p.44 do PPC do curso de Pedagogia da UNESPAR (2020).  
<https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/paranagua/ppc-de-pedagogia-paranagua.pdf>

Podemos interpretar que as delimitações teóricas e bibliográficas apresentadas na ementa das disciplinas de Sociologia e Filosofia da Educação do curso de Pedagogia da UNESPAR-Pguá representam o conceito proposto por Jerry D'Avila, denominado "diploma de brancura", em que a posição de sujeito e a leitura de mundo partem dessa racionalidade etnocêntrica que representa o progresso (DÁVILA, 2006), sendo, por conseguinte, branca, cis e heterossexual.

Essa concepção envolve uma discursividade presente tanto nas escolas quanto nas universidades, refletindo nas políticas públicas educacionais a compreensão de que a perspectiva de pensamento eurocêntrica, branca e masculina constitui e representam uma possibilidade de ascensão e melhoramento da sociedade. Em diálogo com a preposição de D'Avila (2006), Jessica Santana Bruno (2019) pontua

[...] como forma de opressão e dominação social, por meio de seus sistemas econômicos, políticos e sociais, ainda se faz presente no século XXI, é um processo do qual não há indícios de que nos libertamos. [...] A colonização social foi responsável por produzir uma histórica tradição de dominação política e cultural, que submeteu à sua visão etnocêntrica o conhecimento do mundo, o sentido da vida e das práticas sociais. As Universidades localizadas nos países colonizados não se mantiveram isentas dessa realidade, são oriundas da razão moderna e não se constituem como instituições plenamente autônomas (BRUNO, 2019, p. 42).

As referências explícitas no documento confirmam a prerrogativa da autora, dado que refletem as continuidades e as discontinuidades das relações coloniais imperiais na estrutura sociocultural (BRUNO, 2019, p. 43). As hierarquias de gênero e raça são mantidas nessas situações onde o silêncio tácito atua a favor da autopreservação de privilégios entre sujeitos socialmente lidos como modelo universal.

Se considerarmos a perspectiva da psicóloga e intelectual negra Cida Bento (2022), pode-se afirmar que existe um pacto de silêncio também na esfera acadêmica e epistemológica, evidenciado nas referências, onde a predominância de intelectuais brancos e cisgêneros é tratada com naturalidade (BENTO, 2022).

Pode-se interpretar que tal pacto de silêncio estratégico de negação do branco enquanto uma fabricação da modernidade ocidental consiste também em uma das táticas de operação do dispositivo de racialidade, conceito este que Sueli Carneiro (2023) empresta a noção de dispositivo desenvolvida por Foucault (1976) para discutir seus

engendramentos no que tange às relações raciais no Brasil, a partir da seguinte argumentação

[...] procuro mostrar a existência de um dispositivo de racialidade operando na sociedade brasileira de tal modo que, pela articulação de múltiplos elementos, configura a racialidade como um domínio que produz poderes, saberes e subjetividades pela negação e interdição de poderes, saberes e subjetividades. Pode-se dizer que o dispositivo de racialidade instaura, no limite, uma divisão ontológica, uma vez que a afirmação do ser das pessoas brancas se dá pela negação do ser das pessoas negras. Ou dito de outro modo, a superioridade do Eu hegemônico, branco, é conquistada pela contraposição com o Outro, negro. O dispositivo da racialidade ganha uma dimensão específica ao operar em conjunto com o biopoder e ser por ele instrumentalizado. Combinado ao racismo, o biopoder promove a vida da raça considerada mais sadia e mais pura e promove a morte da raça considerada inferior [...]. Contudo para aqueles que sobrevivem, o dispositivo da racialidade reserva outras estratégias de assujeitamento. Dentre os seus elementos constitutivos destaco o epistemicídio, conceito que empresto de Boaventura Sousa Santos para evidenciar o papel da educação na reprodução e permanência de poderes, saberes e subjetividades que o próprio dispositivo produz (CARNEIRO, 2023, p. 13-14).

Sendo assim, interpreta-se que, para além da função assassina do Estado em relação a corpos considerados inferiores, ocorrem outras formas de captura no campo epistemológico, que, até onde observamos, possuem uma relação intrínseca com o saber-poder (CARNEIRO, 2023).

Saber-poder é um conceito presente nas reflexões de Foucault (1976) sobre a sexualidade, constituída como uma área de saber de interesse público e científico que se utilizou de seu caráter privado e repressivo para a produção de uma normalidade. Para o autor, “não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder” (FOUCAULT, 2010, p. 30).

A construção desse “outro” da pessoa negra e como o não “ser” da pessoa branca o rebaixa ao seu status de humano. Dado que nessa dualidade a autoridade de impor significação ao outro enquanto menor e anormal recai sobre o ser, visto como o “eu”, isto é, o sujeito branco hegemônico, supostamente normal e critério de parâmetro.

Esse ser (eu) branco nos pressupostos de Carneiro (2023) é autorizado a anular a existência plena de sujeitos que não se enquadraram nas classificações de corpo considerado aceitável, cuja relação saber-poder contribuiu para torná-lo uma verdade absoluta (CARNEIRO, 2023).

Outra manifestação do dispositivo de racialidade, no ambiente acadêmico epistemológico, ocorre por meio de uma "política de esquecimento", conforme definido por Ângela Figueiredo e Ramón Grosfoguel (2009), essa política refere-se à ausência de referências de intelectuais negras/negros por via de uma prática que adota a localização particular do conhecimento eurocêntrico.

A epistemologia branca da egopolítica do conhecimento, ao ser normalizada como a epistemologia do senso comum nos espaços universitários, está inscrita como neutra, universalista e objetiva. A perspectiva particular do homem branco se ergue como a norma universal de produção de conhecimentos, por meio da qual se medem e avaliam todas as outras formas de produzir conhecimentos. (FIGUEIREDO; GROSGOUEL, 2009, p. 228).

Nesse contexto, o conhecimento fundamentado por esse corpo-político, reconhecido como a norma, dispensa a necessidade de anunciação, uma vez que se presume operar como neutro e universal, e por sua vez, serve como parâmetro para medir com vista a desqualificar a produção teórica de pesquisadoras/es e docentes negras/es que reivindicam uma posição engajada e comprometida em tensionar as hierarquias do racismo no ambiente universitário.

Como resultado, esses estudantes e professores/as negros/as têm seu senso de pertencimento e autoestima intelectual afetados, uma vez que possuir um corpo político não branco é ocupar o lugar da marginalidade e ter sua produção constantemente colocada sob suspeita quanto à sua qualidade (FIGUEIREDO; GROSGOUEL, 2009).

Tal fato associa-se a um passado que permanece enraizado na organização universitária sustentado por outras configurações que dão continuidade ao processo de violência e dominação iniciado pelo antigo sistema de escravização. Sendo uma dessas configurações, a ausência de intelectuais negras/os nas referências obrigatórias em um local que cada vez mais adentra corpos não hegemônicos devido às políticas de ações afirmativas, como a Lei nº 12.711/2012 que instituiu as cotas nas universidades (BRUNO, 2019).

Mesmo diante dos desafios à permanência de pessoas negras nas universidades, percebe-se uma ocupação, ainda que tímida, em comparação aos estudantes universitários brancos. O ponto é que, embora os rostos tenham mudado, a estrutura acadêmica conservadora e eurocêntrica permanece em seu lugar de conforto.

Sobre a questão da sexualidade no PPC da UNESPAR aqui problematizado, não há informações sobre a concepção de sexualidade que como vimos anteriormente carrega

uma historicidade em sua produção com vistas a atender interesses econômicos, inscritos por meio de uma rede de estratégias discursivas de saber/poder sobre os sexos que gerou “[...] uma estreita e minuciosa série de limitações acerca de como falar, com quem e em quais circunstâncias” (Edgardo CASTRO, 2016, p. 100) justamente para incitar sua produção.

Contudo, esse “silêncio” em torno da concepção de sexualidade nos informa que as pessoas responsáveis pela elaboração do documento não viram a necessidade de nomear os corpos e as sexualidades que serão discutidas ao longo da formação, porque a heterossexualidade bem como a branquitude e o masculino universal estão postos como normas. Assim, é por meio dessa reiteração sem indagação que resulta em sua suposta aparência de algo dado e não fabricado discursivamente (LOURO, 2014).

Pode-se analisar, fundamentado nesse cenário, que essa sexualidade "silenciada" ao longo do PPC serve para consolidar uma "verdade" sobre o sexo, baseada na heterossexualidade hegemônica autorizada a ocupar o posto de normalidade. O cerne da hipótese repressiva não residia na interdição ou na negação, mas sim na incitação do discurso sobre o sexo e na criação de uma vontade de saber que serviu para consolidar, como se viu, a sexualidade como única e exclusivamente heterossexual, enquanto as demais experiências foram rotuladas como patologias, a exemplo da homossexualidade (FOUCAULT, 1976).

Durante o século XVIII, a *scientia sexualis*<sup>2</sup> se beneficiou dessa naturalização do discurso repressor, pois o investimento em sua negação promoveu a elevação da heterossexualidade ao pedestal da normalidade (FOUCAULT, 1976). Dessa maneira, “o poder no Ocidente não é um poder da repressão, mas um poder que produz”, (Jullyanne Rocha São Pedro, 2016, p. 5).

Com base nessas considerações outro fato a se notar é em relação às categorias gênero e raça estarem presentes em momentos específicos, na disciplina sobre Diversidade (Figura 1) e Prática educativa II (Figura 2) que abarca uma perspectiva “inclusiva” onde as identidades e as diferenças são compreendidas como cristalizadas.

---

<sup>2</sup> No livro Foucault e a teoria queer (2017) escrito pela professora e pesquisadora inglesa Tamsin Spargo encontraremos algumas definições didáticas e sintetizadas das principais ideias-chaves do filósofo. *Scientia sexualis* é um dos conceitos foucaultianos presente na obra que se encontra definido da seguinte maneira: —Termo com que Foucault define a inscrição do corpo, na cultura ocidental moderna, dentro dos discursos da sexualidade que produzem saberes tanto disciplinares quanto produtivos. Esses discursos têm força norma normatizadora e são legitimados por uma —vontade de verdade científica (SPARGO, 2017, p. 54).

Para a professora inglesa Kathryn Woodward (2014) e Tomaz Tadeu Silva (2009) isso reforça a dicotomia entre “o exótico” e o “normal”. Quem é classificado é sempre “o outro” (aqui visto como oposto da norma) a partir de uma ordem social que relega a uma minoria a condição de impor significado aos demais (WOODWARD, 2014; SILVA, 2009). Porque “alguns grupos sociais estão em posição de impor seus significados aos outros. Não existe identidade sem significação. Não existe significação sem poder”. (SILVA, 2009, p.105).

Diante das ponderações apresentadas, evidencia-se a dimensão social e política inerente a um currículo, uma vez que, conforme constatado, este reflete as influências da colonização de gênero. As delimitações dos conteúdos discutidos até o momento com base no Projeto Político-Pedagógico (PPC) não se configuram como seleções ingênuas ou neutras. Na verdade, elas se revelam como mecanismos de exercício de poder, especialmente por meio do dispositivo de racialidade e de sexualidade, os quais estão implicados na produção de sujeitos generificados e racializados com base na heterossexualidade branca cis-normativa (OLIVEIRA, 2020).

O currículo estabelece o que é considerado válido ou inválido no contexto do conhecimento e das experiências humanas. Entretanto, é crucial reconhecer que esse artefato, situado em um determinado espaço e tempo histórico e cultural, configura-se como um território de contestação e disputa (SILVA, 2009).

A pedagoga afrotransfeminista Maria Clara Araújo dos Passos (2022) oferece reflexões pertinentes sobre as implicações desse embate ao salientar que abordar o currículo exclusivamente sob a perspectiva da dominação e reprodução da norma equivale a validar as narrativas hegemônicas como inquestionáveis (PASSOS, 2022). Nesse contexto, segundo a autora, os movimentos sociais, ao disputar esse espaço, buscam não apenas ocupá-lo fisicamente, mas também confrontar “as pedagogias dominadoras/subalternizantes pelas quais foram desumanizadas/os.” (PASSOS, 2022, p. 44).

Outra ementa presente no PPC da UNESPAR que merece algumas ressalvas é a disciplina "Corpo e Movimento" (figura 5). Considerando o conteúdo programático, observa-se que a dimensão de corporalidade e movimento aborda o desenvolvimento desde o estágio do bebê até a fase infantil. Os teóricos selecionados na ementa, todos homens cis europeus, sugerem que a perspectiva sobre corpo e infância parte de uma realidade distinta da brasileira. Com base na figura (5) abaixo, é pertinente questionar quais crianças essas teorias buscam representar

## FIGURA (5)

|   |
|---|
| <p><b>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Concepções de corpo, infância, educação.</li><li>• Corpo e movimento, brincadeira e brinquedo e a relação com a cultura.</li><li>• Conceitos e a importância da ludicidade, motricidade e psicomotricidade.</li><li>• A ludicidade e a educação. Aspectos motores e psicomotores.</li><li>• O movimento e o corpo. A psicomotricidade e a aprendizagem.</li><li>• Orientações didáticas, planejamento e avaliação para o ensino da educação infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.</li></ul>  |
| <p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</b></p> <p>ARIÈS, Philippe. <b>História social da criança e da família</b>. Rio de Janeiro: LTC- Livros Técnicos e Científicos, 1981.</p> <p>LAPIERRE, André; AUCOUTURIER, Bernard. <b>A simbologia do movimento, psicomotricidade e educação</b>. São Paulo: Manole, 1986.</p> <p>LE BOULCH, Jean. <b>Educação psicomotora: a psicomotricidade na idade escolar</b>. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.</p> <p><b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b></p> <p>BENJAMIN, Walter. <b>Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação</b>. 34. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2002.</p> <p>GALLAHUE, David L. <b>Compreendendo o desenvolvimento motor</b>: 2. ed.. São Paulo: Phorte. 2003.</p> <p>PICOLLO, Vilma. <b>Corpo em Movimento na Educação Infantil</b>. São Paulo: Cortez, 2012.</p> |

**Fonte:** A ementa completa se encontra na p.85 do PPC do curso de Pedagogia da UNESPAR (2020). <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/paranagua/ppc-de-pedagogia-paranagua.pdf>

Identificamos novamente a reiteração tácita de um "eu hegemônico" desde a infância, que também alude ao dispositivo da sexualidade visto que esse corpo "normal" deve ser lido como parâmetro para categorizar e vigiar "os desvios", isto é, corpos de crianças negras, crianças afeminadas, crianças trans, e assim por diante (OLIVEIRA, 2020). Nesse contexto, o corpo se configura como um território de interesse e vigilância por parte das instituições (FOUCAULT, 1976), pois não são todas as infâncias que são lidas como importantes e por conseguinte correspondem a noção de fragilidade e inocência.

As implicações discursivas desse modelo de "desenvolvimento" infantil e corporal, conforme delineado na ementa, tendem a minimizar potenciais estranhamentos em sala de aula, direcionando o caminho para discussões superficiais e pouco aprofundadas. Aliada também à falta de um entendimento acerca das dinâmicas desses marcadores (gênero, raça e sexualidade) e de seus efeitos nas infâncias.

Esse artefato, representado pelo Projeto Pedagógico de Curso (PPC), está intrinsecamente vinculado a um contexto histórico e social marcado por estruturas

racistas e sexistas, que permeiam diversos âmbitos, principalmente os espaços institucionais e de poder, reiterando dinâmicas que revelam resquícios de uma mentalidade de um passado escravista, não tão distante, manifestando-se pela "dualidade entre positivo e negativo, tendo na cor da pele o fator de identificação do normal, sendo a brancura sua representação" (CARNEIRO, 2023, p. 28). Tal dinâmica se reflete, inclusive, nos Projetos Pedagógicos de Curso das licenciaturas (Pedagogia), perpetuando essas relações de poder no âmbito educacional e durante o processo formativo.

### **Considerações Finais**

As ementas das disciplinas analisadas evidenciam o currículo como um artefato em disputas envolto por relações de poder capilares que estruturam as relações escolares e da sociedade brasileira como um todo. O racismo interseccionado com o eixo gênero de subordinação, não é um problema apenas e exclusivamente de mulheres negras ou pesquisadoras/es do campo dos estudos de gênero e diversidade sexual, tais categorias estão presentes e dinamizadas nas relações de poder entre os pares o tempo todo, sobretudo na escola (LOURO, 2014).

Nesse local, conforme aponta Rogerio Diniz Junqueira (2015) em seu texto titulado Heteronormatividade e homofobia no currículo em ação, estudantes e professoras/es que não correspondem ao ideário heteronormativo são alvos constantes de agressões verbais e simbólicas.

Esse fato nos revela a necessidade e a importância de que educadoras e educadores se apropriem teoricamente das temáticas abordadas na presente discussão, para que, na prática, tensionem as relações de poder re/produzidas e fabricadas no ambiente escolar. Contudo, enquanto essas pautas estiverem ausentes, implícitas ou nas entrelinhas do currículo formativo, não haverá docentes conscientes e comprometidos com a causa, mesmo que, em certas situações, o silêncio comunique mais do que a presença.

Docentes universitários/as e da educação básica terão de fazer escolhas diante de uma contradição, visto que, conforme discutido anteriormente, a seleção de conteúdos e referências utilizados para transmitir determinado ensinamento não ocorre de forma aleatória. Essa ação sempre decorre de uma posicionalidade que carrega uma intenção de poder, visando influenciar a forma como compreendemos nossos gostos, desejos, afetos, práticas e ações, além de definir quais corpos serão considerados humanos e quais vidas

serão marginalizadas e apagadas. A presença dessa posição de sujeito e de conhecimento é raramente questionada.

Por outro lado, o currículo, enquanto território de disputas, também é um espaço de possibilidades, pois toda tentativa de controle e significação de um grupo sobre outro abre margem para resistências diante das relações de poder. Assim, para desnaturalizar essas relações de poder, a formação inicial e continuada deve partir do pressuposto de que o currículo é um espaço aberto para possibilidades e questionamentos.

Nesse ato de consciência, a leitura, a pesquisa e o comprometimento ético e político devem ser a regra, sendo ainda mais importante estar aberto a compreender sua posição no interior dessas relações de poder, para, assim, adotar práticas éticas que tensionem as narrativas que tratam com naturalidade determinadas ausências, não apenas em seu sentido teórico, mas também subjetivo.

A formação inicial constitui uma etapa fundamental no processo de preparação do/a futuro/a docente, pois é nesse momento que são introduzidos os conteúdos e conhecimentos essenciais para a prática educativa. Além disso, essa etapa possibilita que o/a futuro/a professor/a se compreenda como um/a educador/a e pesquisador/a consciente de sua função ético-política na formação de crianças, adolescentes, jovens e adultos.

Essa premissa evidencia a necessidade de pesquisas que considerem o contexto da formação inicial, etapa em que as alunas podem ter, muitas vezes pela primeira vez, contato com conteúdos que abordem os temas tratados neste estudo. As categorias discutidas estão constantemente dinamizando tanto a organização escolar quanto o processo formativo, porém sob a perspectiva da norma, que se sustenta pela ausência de sua própria nomeação e pela presença nomeada dos "outros" para reafirmar sua posição de normalidade. Gênero, sexualidade e raça sempre foram e continuarão sendo temas pertinentes à escola.

É necessário que educadores e educadoras ingressem nas salas de aula conscientes das contradições inerentes ao espaço escolar, que apresenta tanto mecanismos de controle quanto possibilidades de questionamento e transformação. Nesse contexto, é fundamental lançar um olhar crítico sobre os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs), compreendendo-os como documentos que não são neutros, mas sim situados e frequentemente orientados pela norma cisgênera, branca e heterossexual.

Tensionar essa representação, muitas vezes interpretada como uma fabricação neutra e naturalizada, é essencial para que possamos pensar em uma educação antirracista e antissexista, onde a permanência seja saudável e representativa para todas/os. Portanto,

o propósito desta pesquisa inseriu-se na tentativa de incomodar a intelectualidade branca brasileira em seus "sonos injustos", conforme pontuou a poetisa Conceição Evaristo em entrevista concedida à jornalista Astrid Fontenelle: “A intelectualidade branca brasileira teme ser incomodada em seu sono injusto”. Não recuaremos.

## Referências

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.** Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em:> [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_rcp0106.pdf?query=LICENCIATURA](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_rcp0106.pdf?query=LICENCIATURA) . Acesso em Jun 2024.

BRASIL. LDB - **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em Jun de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior.** Brasília, 2012. Disponível em:> [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192). Acesso em Ago de 2023.

BENTO, Cida. **O Pacto da branquitude.** 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRUNO, J. Santana. **Racismo epistêmico, tensionamentos e desafios à universidade.** Revista Nós: Cultura, Estética e Linguagens. v.04 n.02 – 2019. Disponível em:> <https://www.revista.ueg.br/index.php/revistanos/article/view/8435>. Acesso em Dez de 2023.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade.** 16 a ed. tradução de renato aguiar – rj: civilização brasileira, 2018.

DÁVILA, Jerry. **Diploma de brancura: política social e racial no Brasil (1917-1945).** Trad. Claudia Sant’Ana Martins. São Paulo: Editora Unesp, 2006. 400p.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: A vontade do saber.** Vol. 1. 3. ed. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1976.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso.** São Paulo: Editora Loyola, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** In: Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. [S.l.: s.n.], USP, 2004. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoos-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>. Acesso em Dez de 2023.

NASCIMENTO, Leticia Carolina Pereira do. **Transfeminismo.** São Paulo: Jandaíra, 2021. 192 p. ISBN 978-65-87113-36-4.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault:** um percurso sobre seus temas, conceitos e autores. Tradução Ingrid Müller. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de Racialidade:** A construção do outro como não ser como fundamento do ser - 1ªed. (2023)- Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CRENSHAW, Kimberlé W. (2002). **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero.** Estudos feministas, ano 10, nº 1/2002, pp. 171-188. Disponível em:> <https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/abstract/?lang=pt> . Acesso em 12 Jan 2024.

FIGUEIREDO, Ângela; GROSGOUEL, Ramón. **Racismo à brasileira ou racismo sem racistas:** colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário. Soc. e Cult., Goiânia, v. 12, n. 2, p. 223-234, jul./dez. 2009. Disponível em:> <https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/9096/6270>. Acesso em 28 Jan 2024.

LOURO, G. Lopes. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: RJ, Vozes, 2014.

hooks, bell. **Erguer a voz:** pensar como feminista, pensar como negra. São Paulo: Elefante, 2019.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Pedagogia do armário e currículo em ação: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar.** (2015) Disponível em:> <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/131962>. Acesso em 15 Fev 2024.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **Nem ao centro, nem à margem!** Corpos que escapam às normas de raça e de gênero. 1ª edição/Salvador. - BA. Editora Devires, 2020. ISBN 978-65-86481-07-5. Entre o grotesco e o risível: o lugar da mulher negra na história em quadrinhos, p. 211-233.

PASSOS, Maria Clara Araújo dos. **Pedagogias das travestilidades.**- 1. ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

PEDRO, Jullyanne R. S.. **O liame da “hipótese repressiva” e incitação discursiva como produção de verdade na obra história da sexualidade.** Anais XII CONAGES... Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em:<<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/18589>>. Acesso em 15 Jan 2024.

POUPART, Jean. **A análise documental**. In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-316.

SPARGO, Tamsin. **Foucault e a teoria queer**: seguido de *Ágape e êxtase: orientações pós-seculares*. Posfácio de Richard Miskolci. Tradução: Heci Regina Candiani. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. 96 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documento de identidade**: Uma introdução as teorias do currículo. 3. ed. belo horizonte: autêntica, 2015.

SCOTT, Joan Wallach. **Gênero**: uma categoria útil para análise histórica. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de [org.]. *Pensamento Feminista – Conceitos Fundamentais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

REIS, Diego dos Santos. **A colonialidade do saber**: perspectivas decoloniais para repensar a univers(al)idade. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 43, e240967, 2022. Disponível em: ><https://www.scielo.br/j/es/a/V4NXjqDTzVTkVLRXQyDfdyQ/#:~:text=Hist%C3%B3rico-,RESUMO,do%20saber%20e%20do%20poder>. Acesso em Fev 2023.

UNESPAR. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Unespar**: Campus Paranaguá. 2020. Disponível em: ><https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/graduacao/cursos/paranagua/ppcdepedagogia-paranagua.pdf>. Acesso em Jan 2024.

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais*. 15. ed. Petrópolis - Rj: Editora Vozes, 2022. p. 7-72.

Recebido em julho de 2024.

Aprovado em dezembro de 2024.