

# FORMAÇÃO EM GÊNERO, RAÇA E SEXUALIDADE: REFLEXÕES A PARTIR DO PROJETO FUNDÃO BIOLOGIA NA FRONTEIRA DA DIFERENÇA

*Nayara Falcão de Aguiar<sup>1</sup>*  
*Thiago Ranniery<sup>2</sup>*

## RESUMO

Esta comunicação pretende apresentar ações acompanhadas através do “Projeto Fundão Biologia na fronteira da diferença”, durante o período como bolsista de 2022 e 2023. Partindo delas, propõe-se refletir sobre como os encontros de formação em gênero, raça e sexualidade impactam seus participantes e contribuem para a formação profissional em psicologia, a partir da extensão universitária. As atividades consistem em palestras, disciplinas e oficinas pedagógicas, ministradas e acompanhadas de forma articulada pelo professor coordenador, por estudantes de pós-graduação, professores da educação básica integrantes do projeto e extensionistas. Para tais, parte-se do gênero como uma categoria de análise, articulado a outros marcadores da diferença, e de referenciais teóricos baseados nos estudos queers. O projeto visa promover um intercâmbio entre universidade e escola, ao se voltar para professores e estudantes da rede pública de ensino do Rio de Janeiro, além de criar estratégias pedagógicas para abordar as questões da diferença, de forma horizontal e coletiva, a partir do contexto vivenciado nesses ambientes. Neste relato, busco abordar os impactos da experiência em dois eixos: (1) nos discentes e na reflexão sobre as práticas dentro da sala de aula, trazendo luz a outras possibilidades, que permitem a criação de uma agência crítica, indo de encontro às normas que constituem a sociedade patriarcal, racista e heterocisnormativa; (2) na formação em psicologia, tomando o projeto como um espaço singular de atuação, para além da clínica, que nos permite o aprendizado de práticas outras e o contato com uma pluralidade de vivências de jovens.

**Palavras-chave:** Formação docente; Formação discente; Educação; Gênero; Interseccionalidade.

1 Graduada do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, [nfaguair97@gmail.com](mailto:nfaguair97@gmail.com);

2 Professor orientador: Doutor, Faculdade de Educação - UERJ, [t.ranniery@gmail.com](mailto:t.ranniery@gmail.com).

## INTRODUÇÃO

Essa comunicação se configura em um relato de experiência, que surge a partir das atividades acompanhadas, das experiências vividas e dos trabalhos realizados ao longo do período como bolsista do Programa Institucional de Fomento Único de Ações de Extensão (PROFAEX) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), nos anos de 2022 e 2023, dentro do projeto de extensão intitulado “Projeto Fundação Biologia na fronteira da diferença”. Aqui, eu abordarei o projeto, suas atividades e os impactos da extensão na formação docente e discente. De maneira mais específica, neste trabalho eu abordarei (1) as atividades acompanhadas ao longo do período como extensionista, bem como os impactos mais imediatos observados nos discentes e docentes que participaram das mesmas; e (2) reflexões sobre a minha experiência enquanto extensionista e a influência da extensão em minha formação, enquanto graduanda do curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

O “Projeto Fundação Biologia na fronteira da diferença” é um projeto de extensão vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Ele se insere nas atividades de extensão do “Projeto Fundação Biologia UFRJ”, pioneiro na universidade, que atua desde 1983 na formação inicial e continuada de professores da Educação Básica. Tal braço deste projeto articulador foi criado e iniciou suas atividades no ano de 2017 e tem como objetivo geral desenvolver e criar estratégias didáticas e pedagógicas para abordar e desdobrar as questões da diferença – principalmente envolvendo as temáticas de gênero, raça e sexualidade – a partir do contexto e dos dilemas vivenciados em diferentes instituições públicas da Educação Básica e do Ensino Superior do Rio de Janeiro.

Atualmente, nós trabalhamos em parceria com aproximadamente 48 escolas e instituições fixas, além das escolas que nos chamam para encontros pontuais ao longo do ano. Nossa atuação nesses espaços se dá por meio de oficinas pedagógicas, encontros formativos e produção de materiais didáticos, os quais envolvem diferentes linguagens, plataformas e modos políticos de atuar. Buscamos, por meio delas, compor redes epistemológicas e ontológicas que incorporem nos conhecimentos científico-escolares uma problematização quanto ao lugar da diferença e às práticas coloniais do saber. Desse modo, o projeto tem como foco a formação inicial e continuada de professores e estudantes para o reconhecimento da diferença, buscando consolidar redes de interlocução entre estes diferentes saberes e epistemologias (feministas, queers, étnico-raciais) e os saberes escolares.

Partimos do conceito de gênero como uma categoria de análise (SCOTT, 1988), a fim de compreendermos não apenas as questões homem-mulher, mas

todo um sistema de símbolos envolvidos em uma complexa rede de significações, hierarquias e relações de poder que constroem significados sobre masculino e feminino.

Estes símbolos muitas vezes não têm nada a ver com os corpos sexuados, nem com a reprodução. São, por exemplo: cores (rosa e azul), astros celestes (sol e lua), espaços sociais (público e privado), características humanas (ser racional ou intuitivo), ou ocupações (motorista de caminhão e emprego doméstico), apenas para citar alguns (CARVALHO, 2012).

Cabe ressaltar que não pensamos o gênero como um conceito universal, mas como uma construção histórica, social e cultural, articulada a outros marcadores sociais como raça, classe, sexualidade, idade, território, cultura, entre outros (CRENSHAW, 2002; OYĚWŪMÍ, 2021). Abordamos as questões étnico-raciais a partir de uma perspectiva decolonial e pós-estruturalista, com base no pensamento de autores como Frantz Fanon, Achille Mbembe, Lélia Gonzales, Sueli Carneiro, entre outros. Por fim, pensamos a sexualidade a partir de uma perspectiva pós-estruturalista e a partir dos estudos queer, em diálogo com autoras como Guacira Lopes Louro e Michel Foucault.

As ações do projeto de extensão são planejadas e desenvolvidas coletivamente pelos diferentes integrantes e parceiros envolvidos: pelo professor orientador do projeto, professores de escolas básicas parceiras, membros da equipe e estudantes da graduação, na posição de extensionistas. Enquanto extensionistas, nós acompanhamos e participamos ativamente dos encontros promovidos pelo projeto – mesmo daqueles em que não estamos à frente – auxiliando sua produção e dando o suporte necessário. Também, entramos em contato direto com seus participantes, o que nos possibilita uma rica troca de experiência e saberes.

Além disso, os encontros têm como finalidade não apenas o reconhecimento da diferença no ambiente escolar, mas também o estabelecimento de processos de formação de professores, a partir do encontro dos professores em formação inicial com os professores que já atuam profissionalmente em escolas parceiras. Tal articulação visa favorecer uma formação interdisciplinar, por meio da criação de relações redes e alianças e do contato com outras vozes, histórias e corpos que habitam o território escolar. Sendo assim, podemos refletir coletivamente sobre as diferentes narrativas apagadas ou negligenciadas durante a formação de professores, a partir do diálogo com saberes étnico-raciais, feministas e os estudos queers.

Por fim, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, as ações de extensão são parte integrante fundamental da formação de estudantes da graduação e da pós-graduação, sendo indissociável do ensino e da pesquisa. Nesse sentido, a fim de integrar esses três pilares da universidade (ensino – pesquisa – extensão), o projeto se insere nas atividades do LEQUE – Laboratório de Estudos Queers em Educação e se encontra em diálogo com os estudos do Grupo de Pesquisa “BAFO! – Grupo de Estudos e Pesquisas em Currículo, ética e diferença” do “Nec – Laboratório do Núcleo de Estudos Curriculares da Faculdade de Educação da UFRJ”.

## **METODOLOGIA**

O “Projeto Fundação Biologia na fronteira da diferença” se desdobra em três principais atividades articuladas: oficinas pedagógicas, encontros formativos (palestras, rodas de conversa e disciplinas eletivas) e produção de materiais didáticos. Essas ações têm como foco a formação para o reconhecimento da diferença – em especial questões de gênero, sexualidade e raça – a partir do contexto e dos dilemas vivenciados em diferentes instituições da Educação Básica e do Ensino Superior públicas do Rio de Janeiro. Tais atividades buscam promover um intercâmbio entre universidade, escola, movimentos sociais e ativismo dos grupos minoritários.

Em sua construção, estão envolvidos diferentes integrantes do projeto. São eles: o professor orientador do projeto, Thiago Ranniery; estudantes do Programa de Pós-graduação (mestrado e doutorado profissional) da Faculdade de Educação da UFRJ, os quais também são professores da educação básica de escolas parceiras do projeto; e estudantes da graduação, enquanto extensionistas. Seu principal público-alvo consiste em: (a) professores de escolas públicas da Educação Básica do Estado do Rio de Janeiro, em especial, mas não apenas, aqueles já vinculados ao projeto e suas ações; (b) estudantes universitários de pedagogia, cursos de licenciatura ou mesmo outras graduações que tenham interesse em pensar gênero, sexualidade e raça vinculadas às práticas e saberes científicos-escolares; e (c) estudantes do ensino fundamental e do ensino médio, integrantes das escolas parceiras ou nas quais atuam professores parceiros do projeto. O projeto também se propõe a produzir e promover atividades sobre as intersecções de gênero, raça e sexualidade, voltadas para gestores e demais integrantes do corpo escolar, bem como pais ou responsáveis de estudantes.

Essas atividades têm sua produção baseada nas diferentes demandas que as instituições parceiras apresentam para o projeto. Apesar de atualmente o projeto possuir oficinas consolidadas, que foram sendo desenvolvidas ao longo dos

anos a partir do contato com as escolas, nossas atividades têm como pressuposto mapear as demandas trazidas pelas instituições e por professores parceiros, podendo, assim, ser permanentemente reconfiguradas. Desse modo, as atividades configuram um processo contínuo de discussão e debate coletivo, que são planejadas e realizadas levando em consideração temas que sejam de interesse das escolas e que se alinhem com suas demandas, abordando com outros olhares as experiências vividas no seu cotidiano e seu território, e que perpassam a subjetividade dos sujeitos envolvidos nos processos educacionais.

As ações do projeto junto aos professores e as instituições escolares, se dão, então, a partir dos seguintes passos: (i) contato inicial para levantamento dos aspectos referentes às solicitações dos professores ou das escolas; (ii) planejamento das ações; (iii) implementação das atividades planejadas; (iv) avaliação do processo como um todo a partir de protocolos criados durante o planejamento de cada ação; e (v) apresentação de trabalhos em jornadas, seminários e congressos de extensão, ensino e pesquisa.

Por fim, a utilização de oficinas como estratégia metodológica tem como intuito demonstrar que é possível a criação de espaços formativos que se propõem a analisar e problematizar a realidade escolar, buscando construir conhecimento de forma coletiva com o corpo escolar ali presente. Para tal, nós buscamos criar estratégias de intervenções junto às escolas (e não apenas nas escolas), articulando seus contextos, cotidianos e práticas escolares, as quais são perpassadas pelas questões da diferença.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como dito anteriormente, as atividades do projeto são produzidas em diálogo com as demandas apresentadas por professores e/ou escolas parceiras do projeto. Dessa forma, inicialmente, a produção dos encontros se dá a partir da análise e do mapeamento dessas demandas iniciais e somente após um primeiro contato com o território e o corpo escolar é possível perceber outras questões pertinentes. Ao analisarmos essas demandas que chegam para o projeto, perceberemos que, na maioria das vezes, somos chamados para as escolas com o intuito de trabalhar questões voltadas para o que se considera “diferente”, a partir de práticas e corpos percebidos muitas vezes como dissidentes. Geralmente, somos chamados quando há algo relacionado às experiências sexuais de estudantes dentro do espaço escolar, à gravidez de estudantes ou relacionadas a experiências LGBTQIAPN+ na escola.

Uma vez que nossas atividades têm como um de seus objetivos a valorização e o reconhecimento da diferença, nós buscamos deslocar essa centralidade de determinados sujeitos e experiências para o universo de práticas discursivas, didáticas, pedagógicas e curriculares presentes no ambiente escolar. Sendo assim, nossos encontros são construídos de modo que não sejam meros espaços expositivos, onde apresentamos passo a passo o que deve ser feito ou seguido para que se encontre soluções para um problema, mas sim espaços que discutam como gênero, sexualidade, raça e diferença perpassam o cotidiano e as práticas escolares, muitas vezes, de forma tão sutil que acabam não sendo percebidas. Nós buscamos, então, construir espaços educativos que visam analisar e problematizar a realidade daquele território, além de construir conhecimento de forma horizontal e coletiva com o corpo escolar.

Para este trabalho, eu escolhi selecionar cinco oficinas realizadas durante meu período como extensionista bolsista, que traduzem, de alguma forma, o que foi discutido neste artigo até o presente momento. São elas: “Introdução aos estudos de gênero”, “Problemas de gênero”, “Políticas de reconhecimento de pessoas LGBTIA+” e “Diversidade Sexual e de Gênero”, “Gênero, desempenho escolar e avaliação”.

A primeira, “Políticas de reconhecimento de pessoas LGBTIA+”, consiste em uma roda de conversa com professores de escolas parceiras. Desde minha entrada no projeto de extensão, na maioria das vezes em que fomos chamados e realizamos este encontro, as demandas trazidas envolviam alguma questão relacionada a estudantes se entendendo como pessoas trans ou estudantes pertencentes a outros grupos ou variações de sexualidade presentes dentro da sigla.

No primeiro caso, professores traziam para nós casos de estudantes que estavam começando a entender que suas identidades de gênero não estavam em conformidade com o que lhes foi designado ao nascimento. O rompimento dessa fronteira de gênero, muitas vezes, levantava interrogações, incômodos e preocupações nos professores como, por exemplo, “por qual nome/pronome devo chamar a pessoa?”, “qual nome/pronome devo utilizar nos documentos da escola?”. A partir dessa oficina, nós podemos pensar como cada situação é única, visto que, para responder o que era colocado para nós, é preciso pensar na pessoa envolvida, em sua família, no corpo discente, no próprio corpo docente, etc. Como está sendo o processo de transição dessa pessoa? Sua família está ciente? Se os pais estão de acordo com o processo, a mudança de documentos para a inclusão do nome social se torna uma possibilidade. Os demais estudantes se mostram abertos à mudança ou há casos de preconceito? Não há apenas uma maneira de ser trans, assim como não há apenas uma maneira de performar a cisgeneridade. Não existe um modelo

universal para se seguir ao passar pela transição – e aqui digo transição, não como sinônimo de intervenções médicas, dado que nem toda pessoa trans tem interesse em tais procedimentos ou possui disforia de gênero, mas sim o processo que leva a pessoa a se identificar com outro gênero que não aquele designado ao seu nascimento ou até mesmo se identificar com gênero algum.

É importante elencar que, apesar dos professores, nesses encontros, trazerem apenas algumas experiências, estas não serão as únicas com as quais eles irão se deparar ao longo de suas carreiras. Nesse sentido, a ideia do encontro é que, a partir da escuta, da horizontalidade e do pensamento coletivo, sejam traçadas possibilidades outras de pensamento, tendo como finalidade a construção de ferramentas que possibilitem a autonomia desses profissionais.

Pensando essa intervenção com as escolas, também ministramos a oficina intitulada “Problemas de gênero”. Nela, apresentamos possíveis demandas (como as que chegam para o projeto) e situações com as quais licenciandos e licenciados podem se deparar exercendo a profissão e pedimos para que eles criem estratégias de intervenção. Ao longo do encontro, trabalhamos como tais intervenções também são pautadas pelo gênero. Isso tem menos a ver com uma espécie de padrão instituído e mais com o conjunto de mecanismos e normas de gênero que são cotidianamente repetidas e (re)atualizadas, tanto dentro quanto fora dos ambientes educacionais, e que, por muitas vezes, acabam passando despercebidas até mesmo por aqueles que buscam desconstruí-las, como os professores.

Já na terceira oficina, intitulada “Diversidade Sexual e de Gênero”, nós debatemos gênero e sexualidade nas escolas a partir de três principais categorias: identidade de gênero, sexualidade e sexo biológico. A partir do significado que os participantes atribuem a cada uma delas e de seus estereótipos atrelados, nós buscamos, de maneira introdutória, não apenas contextualizar esses conceitos e seus surgimentos, mas também abordar e problematizar uma gama de questões que são atravessadas por eles. Colocamos em pauta, aqui, tópicos como a cisgeneridade, transgeneridade, travestilidade e a multiplicidade de existências, vivências e performances de gênero que esses termos abarcam, a diferença entre as diversas práticas e expressões da sexualidade humana, o que é a arte drag e sua relação com essas categorias, o conceito de heteronormatividade, entre outras coisas. Inicialmente, essa oficina possuía oito horas, dividida de dois a quatro encontros. Contudo, a partir das demandas e do tempo disponibilizado pelos parceiros do projeto, ela precisou ser adaptada para um encontro de duas a quatro horas de duração.

O que eu considero mais interessante nessa oficina é o estabelecimento de um espaço seguro para o erro, para dúvidas referentes a informações que podem

ser entendidas como já dadas, algo que todos já sabem o que significa ou, então, para falas que, em qualquer outro contexto, seriam consideradas absurdas ou até mesmo preconceituosas – e que de fato podem ser. Nesse encontro, a participação é importante justamente para levantar questionamentos através dessas informações problemáticas ou desinformações, buscando o aprendizado em conjunto e o compartilhamento de vivências, sejam sobre a vida pessoal ou em sala de aula. Uma fala que ilustra bem esse espaço de acolhimento, e que me marcou muito, surgiu de uma professora em um dos nossos encontros. Ao final da dinâmica, ela contou que havia se surpreendido com a oficina, porque, devido ao nome e a proposta, ela estava esperando que algumas pessoas chegassem ali e praticassem algo como uma “ideologia de gênero” – o que quer que isso signifique para ela – e que no lugar encontrou um espaço aberto ao debate e as dúvidas, que foi conduzido de uma maneira leve e, mais importante, sem julgamento.

A quarta, “Introdução aos estudos de gênero”, é uma oficina mais teórica, na qual discutimos os estudos de gênero a partir do Movimento Sufragista e a considerada 1ª onda do Movimento Feminista. Ao longo do encontro apresentamos uma linha do tempo passando pelas demais ondas e as discussões realizadas por autoras como Joan Scott, Judith Butler e Donna Haraway. Pensamos também autoras como Lélia Gonzales, Oyèrónké Oyèwùmí, Audre Lorde, Silvia Federici e outras, a fim de problematizar o conceito de gênero a partir de uma perspectiva de raça, classe, cultura, território e contexto sócio-histórico. Buscamos abordar epistemologias feministas decoloniais, de origens africanas e oriundas dos povos originários, a fim de retirar o gênero desse lugar hierárquico e universalizador, entendendo-o como uma construção social. Considerar gênero como uma construção social permite que indaguemos o lugar de onde partem essas narrativas.

Por fim, na oficina de “Gênero, desempenho escolar e avaliação” é realizada uma dinâmica na qual pedimos para que os participantes caracterizem o que seria considerado, por eles ou pelo senso comum, um “bom aluno” e um “mau aluno”. Os adjetivos e ações elencados em cada categoria podem, então, serem analisados pelo marcador de gênero. O que se percebe é que a maioria das características atribuídas ao campo do “bom aluno” são características que socialmente nós atribuímos ao campo do feminino (comunicativo, cuidadoso, tranquilo, participativo, respeitoso, comportado), enquanto a maioria das características atribuídas ao campo do “mau aluno” são características socialmente atribuídas ao campo do masculino (desinteressado, agressivo, que fala demais, desorganizado, desrespeitoso).

A partir do marcador de sexualidade, debatemos na oficina como a ideia de “bom aluno” acaba se materializando nos estudantes caracterizados como

“meninos gays” (RANNIERY, 2017). A categoria “gay”, aqui, aparece como uma forma de dar sentido à corporalidade feminina que aparece nos corpos designados de meninos, mesmo nos casos em que não há o desejo por pessoas do mesmo gênero ou até mesmo o início das práticas afetivo-sexuais.

É notável uma insistência de vários profissionais da educação de descrever os diversos femininos materializados em corpos designados de “meninos” como “gays”. Seus corpos aparecem, então, indiscriminados dentro dos limites seguros desta categoria dupla: “meninos gays” [...] O uso desta categoria cruza, neste sentido, gênero e sexualidade para inscrever e efetivamente produzir experiências, que, se não têm dúvidas quanto a não se sentirem exclusivamente pertencentes a uma linha coerente que conecta sexo-gênero-desejo, têm muitas inquietações quanto àquilo que imaginam que podem ser no interior de uma matriz de inteligibilidade, que mesmo cheia de fissuras, trabalha para encerrar possibilidades [...] chamar-se ou ser chamado de gay, pode revelar como determinados jogos corporais generificados se tornam inteligíveis dentro do enquadramento de certas formas de sexualidade reconhecíveis e como essas formas de sexualidade passam a exigir uma performance de gênero que lhe seria correspondente (RANNIERY, 2017, p. 11-12).

De acordo o autor, quando “meninos gays” participam de atividades como festas, feiras ou outras atividades que envolvem alguma habilidade entendida como “feminina”, eles são reconhecidos como protagonistas. Enquanto nas meninas essas características são entendidas como da ordem de reprodução de funções naturais, nos meninos essas características entendidas como femininas aparecem como um “plus” conferido, que os torna inteligentes, brilhantes e, por consequência, bons alunos. Dessa forma, a produção do que é considerado “bom aluno”, acaba não se restringindo às exigências e regulamentações escolares oficiais, mas também aos discursos de gênero e sexualidade que atravessam os diferentes corpos existentes nesse ambiente (RANNIERY, 2017).

Nesse encontro, trazemos também dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) contínua, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e do Censo da Educação Básica, produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), para analisar como, no Brasil, a evasão escolar é um problema de gênero, raça e classe. Quando nos debruçamos sobre a questão a partir desses marcadores, percebemos que há uma certa produção de masculinidade racializada que é mutuamente exclusiva do que se é produzido como “bom aluno”, mesmo em cenários em que, de certa forma, as fronteiras de gênero e sexualidade estão tensionadas. Nossas

conversas com esses estudantes em outros encontros mostram que acaba sendo custoso, a partir do ponto de vista da formação subjetiva, para esses jovens ser um bom aluno e um menino ao mesmo tempo. Esses meninos precisam validar e reafirmar sua masculinidade e heterossexualidade o tempo todo, respondendo às normas e demandas generificadas, que, não necessariamente, como colocado anteriormente, serão correspondentes ao que é ser um bom aluno. Tais análises acabam sendo reafirmadas nas conversas e nos discursos dos professores participantes da oficina, quando relatam suas experiências em sala de aula.

Trabalhar tal questão dentro do projeto, seja pela perspectiva dos professores ou pela perspectiva dos estudantes, me gerou um incômodo. Os dados mais recentes que nós temos analisados mostram a persistência da evasão escolar de meninos negros. Saldaña (2019) apresenta que um terço dos brasileiros entre 19 e 24 anos não havia conseguido concluir o ensino médio, em 2018. Contudo, quando olhamos para a trajetória escolar dos meninos negros, esse problema se intensifica: os dados, recortados pelos marcadores de gênero e raça, apontam que apenas 80,5% dos jovens negros matriculados no ensino fundamental concluíram essa etapa, ficando atrás 13,6 pontos percentuais do grupo que mais se formou (o de meninas brancas). Já no ensino médio, essa discrepância aumenta, visto que 44,2% (quase metade) de homens negros na faixa etária informada acima não concluiu essa etapa. Além disso, a pesquisa realizada a partir da estratégia Trajetórias de Sucesso Escolar, realizada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), tendo como base o Censo Escolar de 2018, mostra que negros têm uma probabilidade 67% maior do que brancos de estarem em distorção idade-série. O que começou a me chamar atenção nesse terreno é como essa questão é pouco visibilizada, tanto no campo da educação, quanto na área em que venho me formando, a psicologia.

Pensando nas reflexões sobre a minha experiência como extensionista e o impacto da extensão em minha formação, posso dizer que essa questão me gerou uma inquietação e despertou meu interesse na questão para além do projeto. Agora, me encontro desdobrando a temática no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), buscando aprofundar tal questão para além da ótica da educação. Contudo, participar do projeto tem sido importante não apenas por isso, visto que, através dele, eu tenho entrado em contato com uma multiplicidade de realidades, sujeitos, territórios, contextos, histórias e experiências profissionais e pessoais. Tais interações enriquecem imensamente minha formação acadêmica-profissional, uma vez que o estar em campo exige o trabalho de articular teoria e prática, exige um pensamento transdisciplinar, deixando de lado a universalização dos saberes.

Como pontuei anteriormente, nem sempre o que funciona em um território, em determinada situação e com um certo grupo de pessoas vai funcionar caso essa configuração mude. Dessa forma, atuar no projeto é um constante exercício de aprimoramento dos saberes adquiridos ao longo de minha formação, de uma consciência crítica e até mesmo da escuta psicológica. A psicologia carrega consigo o estereótipo do *setting* clínico, a ideia de que só se pode fazer clínica dentro de um consultório. Entretanto, o fazer clínico pode ser realizado em diversos lugares: dentro da saúde pública, do sistema jurídico, articulado à pesquisa e dentro das escolas. Estar presente nesses diferentes territórios, através do projeto, enquanto uma graduanda de psicologia, é pensar também o papel da psicologia dentro desses lugares.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto pode ser considerado uma importante ferramenta que contribui para a formação interseccional em gênero, raça e classe, ao buscar problematizar e escapar de uma abordagem desses temas centrada exclusivamente em sujeitos tomados por “diferentes”. A criação de estratégias de intervenção e de atividades formativas voltadas para as questões da diferença, a partir da realidade de um determinado território e em conjunto do seu corpo formativo, possibilitam a criação de um local em que docentes e estudantes não apenas se formam, mas também se constituem como sujeitos. Dessa forma, as atividades do projeto acabam sendo também práticas políticas, uma vez que não apenas formam coletivamente sujeitos, mas também ajudam a construir subjetividades. Tais atividades incentivam a construção de uma cultura de reconhecimento da diferença.

Acredito que, enquanto profissionais e sujeitos críticos, somos capazes de lutar e transformar nossas profissões. Pensando a psicologia e seu compromisso social, acredito que somos capazes de torná-la cada vez mais acessível, menos elitizada, e condizente com a realidade em que vivemos. Para mim, isso só é possível quando nós olhamos ao nosso redor e somos capazes de entender quais são as questões que são colocadas para nós enquanto profissionais. O Projeto Fundação Biologia na fronteira da diferença, assim como diversos outros dentro da Universidade, surge, então, como uma ferramenta de formação acadêmica que traz consigo experiências únicas e enriquecedoras de uma maneira que apenas ele pode ser, possibilitando uma troca que não conseguiríamos em nenhum outro lugar senão ali.

## REFERÊNCIAS

CARVALHO, Marília Pinto de. O conceito de gênero no dia a dia da sala de aula. **Rev. Educ. Públ.**, Cuiabá, v. 21, n. 46, p. 401-412, mai/ago 2012.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan 2002.

OYĔWŪMÍ, Oyèrónkẹ. **A invenção das mulheres**. 1 e. d. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

RANNIERY, T. Currículo, Normatividade e Políticas de Reconhecimento a Partir Trajetórias Escolares de “Meninos Gays”. **Currículo, normatividade e políticas de reconhecimento**, v. 25, n. 51, p. 1-32, mai 2017.

SALDAÑA, Paulo. 4 em cada 10 jovens negros não terminaram o ensino médio. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 1 set. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/09/4-em-cada-10-jovens-negros-nao-terminaram-o-ensino-medio.shtml>. Acesso em: 28 nov. 2023.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Tradução: Christine Rufino Dabat; Maria Betânia Ávila. Recife: S.O.S Corpo. 2ª ed, fev. 1995. 19 p.

UNICEF. **Reprovação, distorção idade-série e abandono escolar**. Iniciativa Trajetórias de Sucesso Escolar. 2019. Disponível em: <https://trajetoriaescolar.org.br/download-dos-materiais/trajetorias-de-sucesso-escolar-reprovacao-distorcao-idade-serie-e-abandono-escolar/>. Acesso em: 28 nov. 2023.