

Educação e as corporeidades das diferentes orientações sexuais e de gênero

João Vitor Costa Cordeiro ¹

Keitiane Pinho Burlamaqui ²

José Vicente de Souza Aguiar ³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo ouvir-conhecer-visibilizar a interseção entre educação e corporeidades das diferentes orientações sexuais e de gênero, buscando compreender, de maneira aproximativa, as experiências vividas e como elas reverberam nos componentes curriculares e nas discussões acadêmicas nos cursos de Pedagogia, sobretudo nos Trabalhos de Conclusão de Curso-TCC realizados entre os anos de 2008 a 2020 e nas suas experiências na formação acadêmica enquanto corporeidades da diferença. Com base na abordagem fenomenológica de Merleau-Ponty e em diálogo com autores como Judith Butler e Guacira Louro, o estudo buscou uma aproximação com as corporeidades das diferentes orientações sexuais e de gênero e entender como elas experienciam o espaço escolar e universitário, mapeando formas de silenciamento, exclusão e resistência. A metodologia envolveu rodas de conversa, relatos de experiência e análise documental, tanto do Projeto Político-Pedagógico (PPC) do curso quanto dos TCCs produzidos. As narrativas dos discentes, entrelaçadas às experiências do próprio pesquisador, permitiram a emergência de sentidos sobre o viver-se enquanto sujeito de existências afirmativas, muitas vezes invisibilizadas nas práticas educativas. Os resultados indicam que, embora haja iniciativas que tensionem a norma heterocisgênera, todavia persistem lacunas na inserção efetiva dessas temáticas no currículo formativo. Embora a escola, ainda marcada por padrões normativos, limite a expressão dos diferentes modos de existências com suas múltiplas identidades, ela também pode se mostrar como espaço de resistência, possibilidades e potencialidades. O estudo reforça a urgência de políticas formativas comprometidas com escuta sensível, acolhimento e elaboração crítica das corporeidades das diferentes orientações sexuais e de gênero presentes no âmbito escolar e universitário, a fim de promover uma educação mais inclusiva, equitativa e plural.

Palavras-chave: Educação, Diferentes orientações sexuais e de gênero, Corporeidades, Formação docente, Fenomenologia.

INTRODUÇÃO

Pensar a educação é, antes de tudo, pensar a vida em seus atravessamentos, seus encontros, em suas confluências, em seus devaneios e suas ausências. É permitir-se olhar para os corpos que habitam os espaços escolares e universitários, não como meros

¹ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas - Am. Bolsista no Programa de Iniciação Científica – FAPEAM, jvcc.ped22@uea.edu.br;

² Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas - Am, kpb.ped22@uea.edu.br;

³ Professor orientador Doutor em Educação, professor Associado da Universidade do Estado do Amazonas – Am. Atua na graduação de Pedagogia e no Mestrado em educação em Ensaio de Ciências na Amazônia (UEA), no doutorado Rede Amazônica de Ciências e Matemática (Reamec) e no doutorado em Educação na Amazônia (EducaNorte). Bolsita de Produtividade CT&I – FAPEAM/AM. E-mail: jvicente@uea.edu.br.



portadores de conteúdos, mas como territórios de memória, desejo, potência, criação e de afirmação a vida. Corpos que aprendem, sentem, vibram, corpos que resistem. Corpos, muitas das vezes, negados, silenciados ou invisibilizados por uma lógica normativa que insiste em definir o que pode e o que não pode existir.

Quando olhamos para o passado, percebemos que a educação historicamente posicionou as corporeidades das diferentes orientações sexuais e de gênero em zonas de enfrentamento e resistência. Nos currículos e nas práticas pedagógicas, muitos desses corpos foram relegados ao silêncio, à margem dos conteúdos programáticos indicados para o processo de aprendizagem, ao não-dito. Essa invisibilidade não se limita às relações cotidianas, mas se manifesta, sobretudo, nas discussões teóricas e nas produções acadêmicas, reforçando padrões heterocisnormativos que ainda hoje limitam as múltiplas possibilidades de ser, existir e aprender. Mas nesse território de tensões que surgem as brechas, as fissuras, as possibilidades de novos mundos. É necessário acompanhar o convite proposto por Louro e "Buscamos, todos, formas de resposta, de resistência, de transformação ou de subversão para as imposições e os investimentos disciplinares feitos sobre nossos corpos" (Louro, 2000, p. 18).

Nesse fluxo, somos convidados a pensar a educação como processo inacabado, como devir, um campo onde o conhecimento não está pronto e nem acabado, mas se reinventa a cada encontro, a cada gesto, a cada narrativa que escapa ao controle das normas. Aqui, a vida atravessa o currículo, rasga os discursos lineares e nos lembra que o ensino não se reduz a fórmulas e conteúdos: ele pulsa nas experiências, nos afetos e nas formas plurais de habitar o mundo.

É nesse horizonte que se inscreve este estudo, cujo objetivo é ouvir-conhecer-visibilizar a interseção entre educação e corporeidades das diferentes orientações sexuais e de gênero, buscando compreender, de maneira aproximativa, as experiências vividas e como elas reverberam nos componentes curriculares e nas discussões acadêmicas nos cursos de Pedagogia, sobretudo nos Trabalhos de Conclusão de Curso TCC realizados entre os anos de 2008 a 2020 e nas suas experiências na formação acadêmica com foco nas corporeidades da diferença.

A pesquisa caminha pela perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty (1999), que nos ensina que o corpo é mais do que aspecto físico: é linguagem, é sentido, é modo de estar e perceber o mundo. “Toda percepção exterior é imediatamente sinônima de uma certa percepção de meu corpo, assim como toda percepção de meu corpo se explicita na linguagem da percepção exterior.” (Merleau-Ponty 1999, p.275). Corpo que toca e é



tocado, que experimenta e se (re)faz nos encontros. Em diálogo, Judith Butler (2003) nos provoca a pensar o gênero como uma performatividade: não um dado natural, mas uma invenção social, regulada por normas que, ao mesmo tempo em que nos constituem, também nos aprisionam.

a performatividade deve ser entendida não como um “ato” singular ou deliberado, mas como uma prática reiterativa e citacional por meio da qual o discurso produz os efeitos daquilo que nomeia. O que espero que fique claro no que se segue é que as normas regulatórias do “sexo” trabalham de forma performativa para constituir a materialidade dos corpos e, mais especificamente, para materializar o sexo do corpo, para materializar a diferença sexual a serviço da consolidação do imperativo heterossexual. (Butler, 2003, p. 21).

E com Guacira Lopes Louro (2004), mergulhamos nas brechas da educação para entender como a escola produz e reproduz identidades, mas também como pode tornar-se território de resistência e (re)invenção.

É possível pensar as identidades de gênero de modo semelhante: elas também estão continuamente se construindo e se transformando. Em suas relações sociais, atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo. (Louro, 1997, p.28).

Entre silenciamentos e resistências, entre normas e fissuras, o presente trabalho se coloca como escuta atenta e sensível. Escuta dos corpos que insistem em existir, sendo suas existências atos políticos, gestos que desestabilizam certezas, narrativas que ampliam os horizontes do que entendemos por educação. Como lembra Bell Hooks:

A sala de aula continua sendo o espaço que oferece as possibilidades mais radicais na academia [...] celebro um ensino que permita as transgressões — um movimento contra as fronteiras e para além delas. É esse movimento que transforma a educação na prática da liberdade. (HOOKS, 2013, p.23- 24).

Pois, se a escola e a universidade ainda carregam marcas da exclusão, mas elas também podem ser o espaço onde nascem possibilidades de outros mundos — mundos mais inclusivos, mais plurais, mais humanos. Este artigo é, assim, um convite: olhar para os corpos que se deslocam, que performam e inventam suas próprias formas de ser, pensar e existir no mundo.

METODOLOGIA



Este estudo se inscreve na perspectiva fundamentada na fenomenologia “uma filosofia que repõe as essências na existência, e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra maneira senão a partir de sua ‘facticidade’.” (Merleau-Ponty, 1999, p.1). Dialogamos com Merleau-Ponty (1999), que nos lembra que o corpo não é apenas matéria, mas meio de experiência, de percepção e de significação. Aponta “É por meu corpo que compreendo o outro, assim como é por meu corpo que percebo “coisas”.” (Merleau-Ponty, 1999, p. 253). Cada gesto, cada olhar, cada relato carrega sentidos que não podem ser reduzidos a categorias prontas: a pesquisa, aqui, é encontro, é escuta, é aproximação com a vida dos sujeitos.

A produção dos dados se deu por rodas de conversa, relatos de experiência e análise documental. As rodas de conversa foram espaços onde vozes se encontraram, onde histórias de corpos e existências se revelaram, resistiram e se afirmaram enquanto corporeidades das diferentes orientações sexuais e de gênero. Nesses momentos, os participantes compartilharam experiências das normas que o cercavam e como as tensionavam durante o percurso de suas formações escolares e docente, permitindo mapear silenciamentos, tensões e potências. Como lembra Butler (2019), o corpo nunca é apenas matéria: ele é uma materialidade que carrega significados, que se constitui na repetição de normas, mas também pode subvertê-las.

As rodas de conversas entrelaçados com os relatos de experiência entrelaçados, incluindo os do pesquisador, foram compreendidos como movimentos de potência de afirmação a vida entrelaçados por sua memória e percepções. Benjamin recorda que “a experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores” (Benjamin, 1987, p. 198). Ao se inscrever na pesquisa, o corpo do pesquisador não se mantém à margem, mas atravessa as narrativas, reconhecendo a implicação afetiva e ética na escuta sensível e interpretação das experiências compartilhadas. Nesse mesmo sentido, Bell Hooks afirma: “Celebro um ensino que permita as transgressões — um movimento contra as fronteiras e para além delas. É esse movimento que transforma a educação na prática da liberdade” (Hooks, 2013, p. 24).

A análise documental foi realizada sobre os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) produzidos entre 2008 e 2020 e sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPC) dos cursos de Pedagogia. Os TCCs foram lidos como vestígios da memória acadêmica, revelando o que se visibiliza e o que permanece silenciado sobre as corporeidades das diferentes orientações sexuais e de gênero. O PPC, por sua vez, permitiu perceber como a instituição se posiciona frente as corporeidades das diferentes orientações sexuais e de



gênero, revelando avanços, lacunas e tensões que atravessam a formação docente. Dialogamos ainda com o que proposto por Louro (1997) apontando que a escola não apenas é um campo de apenas transmissão de conhecimentos; ela também fabrica sujeitos. Ao mesmo tempo em que normaliza, abre fissuras para que os sujeitos reinventem a si mesmos, criem espaços para expressarem as suas existências.

Todo o percurso metodológico foi conduzido com cuidado ético e escuta sensível, garantindo o anonimato, o respeito e a confidencialidade dos participantes. Mais do que técnica, a metodologia se constituiu como gesto de presença e responsabilidade, articulando experiências, narrativas e documentos em um diálogo contínuo entre sujeito e espaço acadêmico.

Assim, a metodologia não se limita a produzir dados, mas se abre para perceber e contribuir para às experiências vividas, reconhecendo as formas de resistência, visibilização e criação de subjetividades que emergem no cotidiano escolar e universitário. É um convite a olhar, ouvir e compreender a vida que pulsa nas entrelinhas do currículo, nas brechas das normas e nos gestos dos corpos que insistem em existir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Abro aqui uma forma outra de escrita, uma tentativa aproximativa expressiva para mobilizar aquele que ler. Começo por um eco que atravessou a minha infância e adolescência:

"Fala que nem homem!".

Essa frase, repetida inúmeras vezes, ainda reverbera nos corredores da memória, entrelaçando-se com as falas dos participantes desta pesquisa, que, como eu, viveram a experiência de ser um corpo regulado, punido, vigiado, reprimido e interditado. Somos atravessados por normas que insistem em nos dizer quem podemos ser, viver, como devemos falar, quais gestos são aceitos e quais expressões de nossas sexualidades e gêneros podem existir. Como apontado por Louro “Através do aprendizado de papéis, cada um/a deveria conhecer o que é considerado adequado (e inadequado) para um homem ou para uma mulher numa determinada sociedade, e responder a essas expectativas.” (1997, p.24).

“As discussões sobre gênero e sexualidade eram praticamente inexistentes. A única menção à sexualidade que me lembro era quando falavam de reprodução: homem e



mulher se juntam e têm filhos. Não tinha qualquer abertura para outras discussões.”
(Participante 1)

Quando ouço essa fala, retomo aos meus tempos da escola, onde temas sobre sexualidade eram silenciados, capítulos inteiros eram omitidos nos livros didáticos, e o não-dito produzia uma pedagogia do apagamento, uma pedagogia do silenciamento. Como lembra Judith Butler (2003), o que não pode ser nomeado, o que não se enquadra na matriz heteronormativa, é colocado no lugar do não-inteligível, daquilo que não existe para o discurso escolar. "A perda das normas do gênero teria o efeito de fazer proliferarem as configurações de gênero, desestabilizar as identidades substantivas e despojar as narrativas naturalizantes da heterossexualidade compulsória de seus protagonistas centrais: os 'homens' e 'mulheres'." (Butler, 2003, p. 204).

Na escola que habitei, falar sobre corpo, desejo e identidade era considerado impróprio. Lembro de como minha experiência foi marcada por censuras: capítulos retirados dos livros, projetos de saúde que ignoravam diversidade, professores que desviavam o olhar. Esse silêncio não era neutro. Ele carregava o peso da norma.

“Até tinha uma professora que falava com as meninas sobre menstruação, mas era uma conversa muito dividida e superficial. Os professores não tratavam dessas questões no ensino fundamental e, se eu andasse muito com as meninas, já era visto de forma negativa.” (Participante 2)

O corpo, então, aprende a se silenciar. A voz hesita. O gesto se contém. A norma produz subjetividades, como discute Foucault (2012), ao lembrar que o poder permeia nos detalhes, moldando comportamentos, gestos e formas de ser e existir. Como afirmado “As disciplinas do corpo e as regulações da população constituem os dois polos em torno dos quais se desenvolveu a organização do poder sobre a vida.” (Foucault, 2012, p.152). Eu também vivi essas fronteiras: não poder usar determinadas cores, não poder falar de determinadas maneiras, não poder simplesmente ser.

Produzir espaços seguros: entre resistência e devir

Apesar dos silêncios, as falas também apontam caminhos. Há um desejo de ruptura, um chamado para (re)imaginar a escola.

“Acho que o primeiro passo é quebrar o tabu em torno da diversidade. Precisamos ensinar que o mundo é diverso e que isso inclui diferentes gêneros e orientações. A escola deveria ser um espaço para que essas questões fossem abordadas de forma respeitosa e aberta, além de conectar a ciência ao contexto amazônico.” (Participante 1)



Essas palavras ressoam com minha própria busca: um professor em formação que deseja produzir uma docência outra, do acolhimento, que perceber os corpos, outras existências que sensibiliza para escutar as vozes, que se arrisca a falar o indizível. Quero construir salas de aula onde os estudantes possam vestir suas existências sem medo, onde o conhecimento dialogue com a realidade vivida, que vá ao seu encontro, que se percebam e sejam percebidos, onde os corpos possam habitar plenamente o espaço escolar.

Como defende Bell Hooks (2013), ensinar é um ato de amor e liberdade, é um ato de transgressão as normas. “ensinar é um ato de resistência que se contrapõe ao tédio, ao desinteresse e a apatia onipresentes que tanto caracterizam o modo como professores e alunos se sentem diante do aprender e do ensinar, diante da experiência da sala de aula.” (Hooks, 2013, p.21). Isso exige que a escola seja um espaço para escuta sensível e diálogo plural, onde a diferença não seja tolerada, mas afirmadas.

Falar que nem homem

Hoje, posso dizer: Falo que nem homem.

Mas não o homem do “macho” esperado, da masculinidade normativa que tantas vezes me foi imposta. Falo como homem múltiplo, fluido, professor em formação, completo em sua incompletude, corpo que não se encaixa, que resiste e que inventa outros modos de existências.

Essa narrativa de si, entrelaçada com as falas dos participantes, nos lembra que a escola é, ao mesmo tempo, espaço de silenciamento e possibilidade. Romper com padrões heterocisnormativos e coloniais significa abrir brechas para novos sentidos, novas histórias, novos corpos possíveis.

Discussão: Invisibilidades, Silenciamentos e Corporeidades na Formação Docente Amazônica

Ao lançarmos nosso olhar sobre os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), entre 2008 e 2020, encontramos um espaço atravessado por silêncios e lacunas epistemológicas, como se certos corpos e experiências permanecessem à margem das produções de formação acadêmica. A busca nos sistemas Pergamum e SIB/UEA revelou que, entre tantos saberes produzidos, apenas um fio se aproximava da complexidade que buscamos: 34 trabalhos mencionavam “gênero”, 6 citavam “sexualidade” e apenas 1 trazia o termo “LGBT” de forma significativa sendo de Silva (2016), intitulada “Análise sobre as questões de gênero



entre meninas e meninos no Ensino Fundamental I”. No acervo físico da Biblioteca Setorial da Escola Normal Superior, apenas dois trabalhos se destacavam: Marques (2009), sobre *“Orientação sexual no Ensino Fundamental”*, e Reis (2015), com *“Questão de gênero: uma abordagem pedagógica nas escolas da rede de ensino público de Manaus”*. Mas, ainda assim, essas produções não contemplam a necessidade de se pensar as nuances dessa temática tocando a superfície sem mergulhar nas correntes profundas que atravessam gênero, sexualidade e corporeidade.

Esse silêncio não é apenas um dado; é uma presença fantasmática que ressoa na universidade, na formação docente e, por extensão, nas escolas. Quando a academia se cala, o currículo se cala; quando os TCCs não tensionam as normativas de gênero, sexualidade e as diferenças, o ambiente da escola reproduz essa ausência. Guacira Louro (2000) ressalta que a escola é “atravessada pelos gêneros; é impossível pensar sobre a instituição sem que se lance mão das reflexões sobre as construções sociais e culturais de masculino e feminino.” (Louro, 2000, p.85), que disciplina corpos e normatiza identidades. O silêncio acadêmico, portanto, não é neutro; ele é ato de produção e regulação de invisibilidades.

Essa dinâmica se ilumina à luz de Judith Butler (2019), cuja noção de matriz de inteligibilidade evidencia como certas existências são legitimadas enquanto outras permanecem à margem do direito de ser e existir no mundo.

Nesse sentido, o que constitui a fixidez do corpo, seus contornos, seus movimentos, será algo totalmente material desde que a materialidade seja repensada aqui como o efeito do poder, como o efeito mais produtivo do poder. Não há forma alguma de entender o “gênero” como um constructo cultural imposto sobre a superfície da matéria, seja ela entendida como “o corpo” ou como seu suposto sexo. Ao contrário, uma vez que o “sexo” em si é entendido em sua normatividade, a materialidade do corpo já não pode ser pensada separadamente da materialização dessa norma regulatória. Portanto, o “sexo” é não apenas o que se tem ou uma descrição estática do que se é: será uma das normas pelas quais o “sujeito” pode chegar a ser totalmente viável, o que qualifica um corpo para a vida dentro do domínio da inteligibilidade cultural. (Butler, 2019, p.21).

O que os TCCs não nomeiam, os corpos o sentem. A ausência de estudos sobre experiências LGBTQIA+ e diversidade de gênero é mais do que estatística: é um eco que sinaliza a exclusão epistemológica, uma sombra que atravessa sujeitos e saberes.

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da UEA, 2021, reforça essas tensões. O termo “gênero” aparece doze vezes, mas apenas quatro menções possuem potencial



analítico; “sexualidade” é completamente ausente. Aqui, o discurso institucional nomeia, mas não experimenta; menciona, mas não sente.

A primeira menção ao termo gênero situa-o entre os movimentos sociais da década de 1970, reconhecendo seu papel histórico nas lutas sociais brasileiras: “Diferentes movimentos sociais que surgem a partir de meados da década de 70 (1975): o novo sindicalismo, as questões étnicas, as questões ambientais, as questões de gênero, dão efervescência aos movimentos que desembocam no movimento pelas 'Diretas Já’” (Amazonas, 2021, p.46). Aqui, gênero aparece como categoria histórica, mas sem articulação com o currículo vivo ou a sensibilidade de uma prática pedagógica, permanecendo como memória e não como dimensão formativa.

As referências seguintes inserem-se em uma leitura antropológica sobre os Tupinambás, associando gênero a marcadores biológicos e sociais: “as distinções entre os gêneros são bastante marcadas [...] os cerimoniais dirigidos à mulher [...] são regulados preponderantemente pelos sinais biológicos (menstruação); enquanto que aqueles dirigidos aos homens guardam as marcas do lugar político-econômico e social” (Amazonas, 2021, p.61). O texto complementa: “Os referentes da iniciação entre gêneros têm um caráter social mais do que estritamente biológico” (Amazonas, 2021, p.61).

Por fim, o documento afirma que o pedagogo deve “compreender e fazer cumprir os princípios constitucionais no que diz respeito às diversidades etno-culturais e raciais, de gênero, religiosas, políticas, econômicas e à pluralidade de ideias e concepções” (Amazonas, 2021, p.75). Mas é necessário ainda pensar uma prática pedagógica humanizadora que se sensibilize pelas corporeidades que sofrem as violências de gênero.

A fenomenologia, como lembra Merleau-Ponty (1999), nos chama a considerar o sujeito na sua totalidade, e diante do PPC percebemos uma cisão entre o discurso formal e o vivido. O gênero é apresentado como princípio constitucional, memória histórica e marcador cultural indígena, mas nunca como experiência concreta que atravessa a formação docente amazônica.

Nessa dimensão, gênero é compreendido como construção social e cultural, embora permaneça atrelado a uma leitura tradicional e binária, marcada por uma separação rígida dos papéis masculinos e femininos. A riqueza da experiência fenomenológica desses sujeitos é reduzida a uma descrição estática, sem abrir espaço para a multiplicidade e fluidez das identidades de gênero contemporâneas, tampouco para o reconhecimento das sexualidades plurais.



Essa fragmentação reduz corpos, desejos e vivências a categorias rígidas, estáticas, esquecendo que as identidades são fluidas, múltiplas e pulsantes. Butler (2019) aponta que o gênero se constitui na repetição performativa, nunca fixo, sempre em processo, o que contrasta com a cristalização presente nos documentos oficiais. Do mesmo modo, Louro (1997) lembra que silenciar a sexualidade e não problematizar as violências de gênero significa perpetuar hierarquias que moldam os corpos e regulam as subjetividades.

Portanto, a análise dos TCCs e do PPC aponta para um chamado urgente: formar professores/as que reconheçam o sujeito em sua integralidade, que percebam corpo, desejo e diferença como experiências centrais na construção do conhecimento. Uma pedagogia sensível contribui para transformar o silêncio em ação política, atravessar fronteiras normativas e abrir espaços para que os corpos dissidentes, as subjetividades plurais e os saberes amazônicos sejam reconhecidos, narrados e celebrados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encerrar esta escrita não significa concluir um caminho, mas reconhecer, como lembra Merleau-Ponty (1999), que toda experiência se constitui em movimento e, portanto, inacabada. A análise dos TCCs e do Projeto Pedagógico do Curso revelou ausências significativas nos debates sobre gênero e sexualidade, indicando que o currículo ainda silencia questões centrais para a formação docente. Esses silêncios, como alerta Foucault (2012), não são neutros, mas funcionam como dispositivos de poder que regularizam e determinam quais existências são visíveis delimitando as experimentações dos corpos apagando formas outras de existências.

No entanto, a ausência também produz marcas de resistência. Butler (2019) aponta que gênero é performativo e se constitui em atos repetidos, sempre abertos à subversão. Quando esses temas são ignorados, reafirma-se a norma, mas ao mesmo tempo se evidencia a necessidade de tensioná-la. É nesse espaço de lacuna que se torna possível reivindicar o reconhecimento das pluralidades, assumindo que, como destaca Louro (1997), a escola e a universidade são atravessadas por disputas que envolvem corpos, saberes e modos de ser. A análise dos documentos evidencia que a omissão não é apenas teórica, mas política, ética e estética.

Diante disso, a formação docente precisa ser (re)pensada a partir de uma pedagogia fenomenológica. Para Freire (1996), educar é sempre um ato político, e Bell



Hooks (2017) reforça que ensinar exige compromisso com a liberdade. Formar professores/as na Amazônia significa, portanto, reconhecer as diferenças como parte constitutiva da educação e não como exceção. Assim, estas considerações finais não encerram um estudo: lançam um convite. Convida a universidade a romper com silêncios e a assumir sua função política na construção de uma sociedade plural. Convida a escola a se (re)conhecer como espaço de criação, potência e de afirmação a vida onde cada existência possa florescer sem precisar se esconder. Convidam cada professor/a em formação, como eu, a tecer uma docência afetuosa, insurgente, acolhedora.

Desse modo, este trabalho conclui afirmando que não buscamos apenas reconhecer os diferentes modos de existência, mas afirmá-los em sua potência e legitimidade.

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo o gesto primeiro: a possibilidade de pesquisar e, com isso, afirmar modos outros de existências. Trazer uma trama de si é bordar um tecido frágil e resistente ao mesmo tempo: é prazer, mas também desafio; é doçura, mas também tensionar as normas.

Sou grato porque esta pesquisa não é apenas páginas escritas, mas vidas. Vidas que se afirmam, que são políticas, se entrelaçando em suas nuances e singularidades. Vidas que não se conformam, porque lutam de cabeça erguida, ocupando espaços que a história tantas vezes tentou negar. A cada fala compartilhada, a cada diálogo tecido, a cada experiência compartilhada comigo, reconheço o gesto de resistência e de esperança que tornou possível este trabalho.

Agradeço, de forma especial, às minhas amigas Keitiane e Ercília, que comigo entrelaçaram suas pesquisas e, mais que isso, ofereceram amizade, conselhos e presença em momentos difíceis. Foram apoio, abrigo, família. Agradeço também às minhas amigas da vida, Débora e Hemyly, que desde o ensino médio caminham ao meu lado, lembrando-me, em cada gesto, do melhor de mim. Com elas, aprendi o valor de se ter mais de uma família, pois me acolheram não apenas em suas casas, mas também em seus corações.

Ao meu orientador, agradeço pelas mãos firmes que guiaram o caminho de estudos, pelas leituras partilhadas, pelas provocações teóricas que abriram horizontes. À FAPEAM, agradeço pelo sopro que deu fôlego a esta travessia, financiando sonhos que se fizeram pesquisa.



Se este trabalho é meu, ele também é de todos aqueles e daquelas que nele habitam.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. **Corpos que importam**: sobre os limites discursivos do sexo. Tradução de Sérgio Lamarão e André Fischer. 2. ed. São Paulo: n-1 edições, 2019.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade/ Judith Butler; tradução, Renato Aguiar. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**; tradução de Maria Thereza da Costa e J. A. Guilhon Albuquerque. 22. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa/ Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOOKE, Bell. **Ensinando a transgredir**: a como prática da liberdade / Bell Hooks; tradução de Marcelo Brandao Cipolla. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

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

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MARQUES, Mauro dos Santos. **Orientação sexual no Ensino Fundamental em uma escola da zona Centro-Oeste na cidade de Manaus**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2009.

MERLEAU-PONTY, Maurice, 1908-1961. **Fenomenologia da percepção** / Maurice Merleau-Ponty; [tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura]. - 2- ed. - São Paulo: Martins Fontes, 1999.

REIS, Renata Oliveira Brada. **Questão de gênero**: uma abordagem pedagógica nas escolas da rede de ensino público de Manaus. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2015.

SILVA, Ágatha Fernanda Assis da. **Análise sobre as questões de gênero entre meninas e meninos no Ensino Fundamental I**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2016. Disponível em: <https://ri.uea.edu.br/handle/riuea/4592>. Acesso em: 29 jul. 2025.

Universidade do Estado do Amazonas. **Projeto Político do Curso de Pedagogia**, 2021.

