

JULIANA LAPA RIZZA

**“Sexualidade e Formação Inicial:  
dos currículos escolares aos espaços educativos”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Ambiental.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Paula Regina Costa Ribeiro

RIO GRANDE  
2011

R627s Rizza, Juliana Lapa  
Sexualidade e formação inicial: dos currículos escolares da  
aos espaços educativos / Juliana Lapa Rizza. – 2011.  
144 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio  
Grande – Mestrado em Educação Ambiental.

1. Educação ambiental. 2. Sexualidade. 3. Educação. 4.  
Currículo I. Ribeiro, Paula Regina Costa. II. Título.

CDU: 504:37:612.6.057

Catálogo na fonte: Bibliotecário Clériston Ribeiro Ramos CRB10/1889

*Dedico esta dissertação à minha mãe Nádia e ao meu pai Cleber, a família que recebi como um presente de Deus. Obrigada pela educação, carinho, amor, paciência e principalmente pelo incentivo nos estudos. Eternamente obrigada! Vocês são meu porto seguro!*

## AGRADECIMENTOS

Esse momento de escrita é mais do que especial, um filme passa rapidamente na minha cabeça, pareço reviver cada momento e sentimento de situações e pessoas que tiveram as suas histórias entrelaçadas as minhas histórias. Foram tantas as pessoas que passaram pela minha vida e tantas outras que cruzam meus caminhos e não apenas passaram, mas deixaram suas marcas.

Os agradecimentos poderiam preencher páginas e mais páginas em branco, mas antes de lembrar das pessoas, gostaria de agradecer a Deus, Nossa Senhora de Fátima e Santa Rita, que me deram saúde, força e perseverança para concluir esse trabalho. A espiritualidade e a fé são o alicerce da vida.

Agradeço, a família que Deus me deu. Aos meus pais, pela educação que recebi que fez com que eu me tornasse a pessoa que sou hoje. Obrigada mãe, pela paciência, pelo carinho, pelas noites acordada na sala enquanto eu estudava, pela compreensão, pela mão sempre estendida e os ouvidos sempre atentos para me ouvir nas dúvidas e incertezas da vida. Obrigada, por ser muito mais do que uma mãe! Obrigada, minha melhor amiga! Obrigada, pai pelos conselhos, pela amizade, pelas risadas, pelos momentos de descontração que passamos juntos e mais do que tudo, obrigada por hoje fazer parte da minha vida, amigo de todas as horas...

Agradeço, também, a minha Dinda Neuza e a minha Tia Vera, pela paciência com o meu mau humor, pelas comidas deliciosas que fazem especialmente para eu comer, pelo amor, carinho e atenção com que sempre me trataram. Obrigada por tudo, vocês são essenciais na minha vida!

Outras pessoas da minha família também foram importantes nessa caminhada e que gostaria de dizer muito obrigada. À Tita, Tio Paulinho e Tia Cirinha agradeço pela preocupação e pela comemoração em todas as minhas vitórias. À Dani, agradeço por ter voltado para Rio Grande e ter trazido contigo o nosso maior presente de Deus, a Luísa, minha grande amigona de brincadeiras, artes, pinturas, risadas, jogos de bola, enfim, com ela esqueço de tudo e volto a ser criança. Ao Dindo, obrigada por sempre estar presente na minha vida nos momentos em que mais precisei, fosses realmente um segundo pai. À Tia Ana e Tio João, agradeço pelo amor, carinho e presença constante na minha vida.

Agora, gostaria de agradecer a família que escolhi para fazer parte da minha caminhada. Primeiro a minha orientadora, que é mãe, amiga, conselheira... Paula, obrigada por ser mais do que uma orientadora, obrigada por fazer parte da minha vida de forma tão intensa e significativa. Obrigada pelas risadas, pelos conselhos, pelos puxões de orelha, pela leitura atenta aos meus textos, pelas sugestões sempre maravilhosas para melhorar a escrita, pelas indicações de leitura, enfim, imensamente obrigada. És um exemplo de professora e desempenhas um excelente trabalho na educação. Busco a cada dia, me espelhar nas tuas ações, porque quando estiver atuando em sala de aula, desejo seguir teus passos e teu exemplo. Desejo ser uma professora com esse jeito Paula de ser que contagia a todas/os!

Agradeço ao Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola por fazer parte desse trabalho e mais do que isso, por fazer parte da minha história. Bê, obrigada pelos momentos de descontração. Tetê, obrigada pela acolhida quando cheguei no CEAMECIM e pelo carinho com que sempre me trataste. Aline, Jéssica, Dárcia, Renata e Roberta, obrigada pelas contribuições com o meu trabalho. Lú, André e Joice, agradeço pelas risadas e pelas palavras sempre carinhosas. Susana, obrigada por dividir muitas angústias da pesquisa comigo durante as nossas conversas sobre os nossos trabalhos. Fabi Teixeira, agradeço pela revisão desse trabalho.

Gostaria de agradecer em especial algumas pessoas do Grupo de Pesquisa. À Ana Luiza, grande amiga e companheira de trabalho que ganhei no ano de 2010, obrigada pelas bolachinhas de laranja, os chás e os chimarrões nas nossas manhãs frias de trabalho. Obrigada, por sempre me fazer rir das suas “bananices” e obrigada também pela revisão atenta com muito carinho do meu trabalho. A amiga de todas as horas e momentos, Joaquina, obrigada por me ensinar a ouvir mais do que falar e a trabalhar em grupo, como também, por participares do curso com as/os licenciandas/os, filmando e fazendo contribuições com a produção dos dados. Fazes a minha dupla favorita! Deise, eu te agradeço pelas histórias fantásticas, pela atuação como cantora e pelas divertidas tardes de trabalho e viagens que estamos juntas. Obrigada, também, por fazer parte do curso trazendo contribuições do teu trabalho de pesquisa. Raquel, obrigada pelo companheirismo, pelos conselhos, por me ensinar o trabalho de sala de aula através do estágio de docência, no qual tive autonomia e com isso, tive a possibilidade de vivenciar a docência no ensino superior. Agradeço, também, pela participação no curso com as discussões sobre o corpo no espaço escolar.

Agradeço à Méri, por fazer parte da banca, pelas suas contribuições no meu trabalho e também, pelas palavras sempre carinhosas e de incentivo.

Gostaria de agradecer também Prof. Dr. Paulo Rennes Ribeiro por aceitar fazer da banca e também pelas sugestões no meu trabalho.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental pela oportunidade de desenvolver essa pesquisa.

Por fim, gostaria de agradecer as/os licenciandas/os pela presença nos encontros presenciais e também nas interações à distância, enfim, obrigada por aceitarem participar da pesquisa.

## RESUMO

Esta dissertação foi produzida no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental e tem como objetivos analisar as narrativas das/dos licenciandas/os acerca das temáticas de corpos, gêneros e sexualidades, e investigar se estas/es acadêmicas/os entendem a sexualidade como um componente curricular na escola. Na perspectiva de discutir e de refletir a respeito da sexualidade como uma construção histórica e cultural que, ao correlacionar comportamentos, linguagens, representações, crenças, identidades e posturas, inscreve tais constructos nos corpos, através de estratégias de poder/saber, busquei estabelecer algumas conexões com os Estudos Culturais nas suas vertentes pós-estruturalistas, bem como algumas proposições de Foucault. Para tanto, dialoguei com autores/as como: Guacira Louro, Paula Ribeiro, Michel Foucault, Helena Altmann, Jimena Furlani, Rogério Junqueira, Nádia Souza, Jorge Larrosa, Silvana Goellner, Tomaz Tadeu da Silva, entre outros/as. Nesta pesquisa, utilizei a Investigação Narrativa como estratégia metodológica, entendendo a narrativa como uma modalidade discursiva em que os sujeitos vão construindo os sentidos de si, dos outros, das suas experiências e do contexto no qual estão inseridos. A produção dos dados narrativos aconteceu através da realização de um curso, “Sexualidade e Formação Inicial: dos currículos escolares aos espaços educativos”, oferecido para alunas/os que estavam cursando licenciatura na Universidade Federal do Rio Grande. O curso foi desenvolvido de forma semi-presencial, através da utilização da plataforma *moodle* e, dessa forma, tiveram encontros presenciais e interações à distância. As discussões foram organizadas em três eixos temáticos: sexualidade, corpo e identidades de gênero e sexual. Participaram do curso tinta e dois alunas/os de diferentes licenciaturas. Nessa pesquisa foi possível perceber que as/os licenciandas/os ressaltaram a importância da sexualidade ser considerada como um componente curricular pelas escolas e universidades e também destacaram que as questões relacionadas aos corpos das/os alunas/os tem ficado fora da sala de aula ou tem sofrido um investimento para torná-los dóceis e úteis. Além disso, discutimos acerca do entrelaçamento entre as identidades sexual e de gênero, e segundo as/os licenciandas/os, promover essas discussões na escola é importante, pois estaremos problematizando os modelos hegemônicos dos sujeitos viverem seus desejos e prazeres. Nas narrativas produzidas durante a pesquisa bem como nas análises construídas é possível perceber que o curso funcionou como um espaço narrativo, ou seja, no processo de contar, ouvir e contrapor entendimentos, conceitos, saberes, histórias de vida, práticas de estágio e também de docência, as/os licenciandas/os repensaram questões relacionadas à sexualidade e à escola. Nesse sentido, elas/es (re)pensaram sobre a sexualidade e as discussões dessa temática na escola, desestabilizando alguns saberes que encontram naturalizados na nossa sociedade. Dessa forma, permitiram a emergência de outras formas de compreender a sexualidade, tornando-se assim capacitados e multiplicadores das discussões que construímos durante os encontros e nas interações virtuais.

Palavras-chave: Formação inicial. Licenciaturas. Narrativas. Sexualidade. Currículo.

## ABSTRACT

This work was produced in the Postgraduate Program in Environmental Education and aims to analyze the narratives of future teachers about the issues of bodies, genders and sexualities, and investigate whether these academics understand sexuality as a component in school curriculum. Willing to discuss and reflect about sexuality as a historical and cultural construction which, when correlating behaviors, languages, representations, beliefs, identities and attitudes, forms on bodies such constructs through strategies of power/knowledge, I sought to establish some connections with Cultural Studies in its post-structuralist strands and some propositions of Foucault. For that, I dialogued with authors such as Guacira Louro, Paula Ribeiro, Michel Foucault, Helene Altmann, Jimena Furlani, Rogério Junqueira, Nadia de Souza, Jorge Larrosa, Silvana Goellner, Tomaz Tadeu da Silva, among others. In this research I used the narrative inquiry as a methodological strategy, understanding the narrative as a discursive method in which people build the sense of themselves, others, their experiences and the context in which they exist. The narrative data was obtained through the accomplishment of a course, "Sexuality and Initial Teacher Education: from school curriculum to the educational spaces," offered to students who were attending any teachers' graduation courses at Universidade Federal do Rio Grande. This course was developed in semi-presence mode, using the *moodle* platform, in which students had personal meetings and interactions at distance. The discussions were organized into three themes: sexuality, body and gender and sexual identities. Thirty two students from different teaching areas attended the course. In this study it was possible to notice that preservice teachers emphasized the importance of sexuality being considered as a curriculum component by schools and universities, and they also stressed that issues relating to the scholars' bodies have been out of the classroom or have suffered an investment to make them docile and useful. Besides that, we discussed about the interweaving of sexual and gender identities, and according to them, it's important to promote this discussion at school, because this way we'll be questioning the hegemonic models of living one's desires and pleasures. In the narratives produced during the research and in the analysis built, it's possible to see that the course worked as a narrative space; in other words, in the process of telling, listening and opposing understandings, concepts, knowledge, life stories, training and teaching practice, future teachers rethought the issues related to sexuality and school. This way, they (re)thought about sexuality and the discussion of this subject in school, unsettling some knowledge that are naturalized in our society, and thus, allowing the emergence of other ways of comprehending sexuality, becoming trained and multipliers of the discussions we built during the meetings and virtual interactions.

Keywords: Initial Teacher Education. Preservice. Teachers. Narratives. Sexuality. School Curriculum.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 2.1	Interface do curso na plataforma. A – Apresentação inicial. B – Mensagem de boas-vindas para as/os alunas/os .....	36
Figura 2.2	Primeiro encontro presencial, eixo sexualidade, atividade “Conhecendo os participantes” .....	39
Figura 2.3	Interface da plataforma no primeiro encontro presencial – eixo sexualidade ...	39
Figura 2.4	Segundo encontro presencial, eixo temático sexualidade, atividade “Construção da Escola”. A – biblioteca. B – Outra biblioteca. C – Pátio. D – Sala de jogos. E – Outro pátio. F – Mesa da bibliotecária, em detalhes. G – Estante da biblioteca em detalhes. H – Cantinho da leitura na biblioteca .....	40
Figura 2.5	Interface da plataforma no segundo encontro presencial – eixo sexualidade ...	41
Figura 2.6	Terceiro encontro presencial, eixo temático sexualidade, atividade “Sexualidade é...”, cartazes confeccionados pelas/os participantes .....	43
Figura 2.7	Interface da plataforma no terceiro encontro presencial – eixo sexualidade ....	44
Figura 2.8	Interface da plataforma no quarto encontro presencial – eixo sexualidade .....	45
Figura 2.9	Quarto encontro presencial, eixo temático sexualidade, atividade “Dinâmica da Sociedade” .....	45
Figura 2.10	Interface da plataforma, primeira atividade à distância– eixo sexualidade .....	46
Figura 2.11	Interface da plataforma, mostrando as interações das/os licenciandas/os no fórum da segunda atividade à distância do eixo temático sexualidade .....	49
Figura 2.12	Interface da plataforma, segunda atividade à distância– eixo sexualidade .....	50
Figura 2.13	Interface da plataforma, terceira atividade à distância– eixo sexualidade .....	51
Figura 2.14	Interface da plataforma, mostrando as interações das/os licenciandas/os no fórum da terceira atividade à distância do eixo temático sexualidade .....	52
Figura 2.15	Interface da plataforma no primeiro encontro presencial – eixo corpo .....	53
Figura 2.16	Personagem construída no primeiro encontro presencial, eixo temático corpo, atividade “Construindo Corpos” .....	54
Figura 2.17	Personagem construída no primeiro encontro presencial, eixo temático corpo, atividade “Construindo Corpos”. .....	55
Figura 2.18	Personagem construída no primeiro encontro presencial, eixo temático corpo, atividade “Construindo Corpos” .....	55
Figura 2.19	Personagem construída no primeiro encontro presencial, eixo temático corpo, atividade “Construindo Corpos”. .....	56
Figura 2.20	Interface da plataforma no terceiro encontro presencial – eixo corpo .....	56
Figura 2.21	Segundo encontro presencial, eixo temático corpo, atividade “Corpos e currículo escolar” .....	57
Figura 2.22	Interface da plataforma no terceiro encontro presencial – eixo corpo .....	58
Figura 2.23	Terceiro encontro presencial, eixo temático corpo, atividade Artefatos Culturais .....	59
Figura 2.24	Interface da plataforma, primeira atividade à distância– eixo corpo .....	59
Figura 2.25	Interface da plataforma, mostrando a história da personagem Fernanda da Silva Moraes, construída pelas/os licenciandas/os na primeira atividade à distância do eixo temático corpo. A – primeira parte da história. B – Conclusão da história .....	61
Figura 2.26	Interface da plataforma, mostrando a história do personagem Gabriel Silva da Silva, construída pelas/os licenciandas/os na primeira atividade à distância do eixo temático corpo. A – primeira parte da história. B – Conclusão da história .....	62

Figura 2.27	Interface da plataforma, segunda atividade à distância– eixo corpo .....	62
Figura 2.28	Interface da plataforma, mostrando as interações das/os licenciandas/os no fórum da segunda atividade à distância do eixo temático corpo .....	64
Figura 2.29	Interface da plataforma, terceira atividade à distância – eixo corpo .....	64
Figura 2.30	Interface da plataforma, primeira atividade presencial– eixo identidades de gênero e sexuais .....	67
Figura 2.31	Primeiro encontro presencial, eixo temático identidades de gênero e sexuais, atividade “Problematizando as Identidades de Gênero” .....	68
Figura 2.32	Interface da plataforma, segunda atividade presencial– eixo identidades de gênero e sexuais .....	68
Figura 2.33	Segundo encontro presencial, eixo temático identidades de gênero e sexuais, atividade “(Re)Pensando as Identidades Sexuais” .....	69
Figura 2.34	Interface da plataforma, terceira atividade presencial– eixo identidades de gênero e sexuais .....	69
Figura 2.35	Terceiro encontro presencial, eixo temático identidades de gênero e sexuais, atividade “Identidades Sexuais: discutindo a diversidade” .....	70
Figura 3.1	Entendimento da licencianda V. sobre a sexualidade .....	80
Figura 3.2	Entendimento da licencianda L2. sobre a sexualidade .....	81
Figura 3.3	Entendimento da licencianda R1. sobre a sexualidade .....	81
Figura 3.4	Entendimento da licencianda R2. sobre a sexualidade .....	82
Figura 3.5	Entendimento da licencianda J1. sobre a sexualidade .....	82
Figura 3.6	Entendimento do licenciando E. sobre a sexualidade .....	83
Figura 3.7	Entendimento da licencianda C. sobre a sexualidade .....	83
Figura 3.8	Entendimento do licenciando R3. sobre a sexualidade .....	84
Figura 3.9	Entendimento da licencianda P. sobre a sexualidade .....	84
Figura 3.10	Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma <i>moodle</i> .....	97
Figura 3.11	Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma <i>moodle</i> .....	97
Figura 3.12	Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma <i>moodle</i> .....	98
Figura 3.13	Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma <i>moodle</i> .....	98
Figura 3.14	Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma <i>moodle</i> .....	99
Figura 3.15	Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma <i>moodle</i> .....	99
Figura 3.16	Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma <i>moodle</i> .....	104
Figura 3.17	Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma <i>moodle</i> .....	105
Figura 3.18	Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma <i>moodle</i> .....	105
Figura 3.19	Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma <i>moodle</i> .....	106
Figura 3.20	Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma <i>moodle</i> .....	106

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

Centro de Educação Ambiental, Ciências e Matemática - CEAMECIM

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq

Doença Sexualmente Transmissível - DST

Educação Ambiental - EA

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul – FAPERGS

Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola - GESE

Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – PPGEA

Projeto Político Pedagógico – PPP

Secretaria de Educação a Distância - Sead

Síndrome da Imunodeficiência Adquirida – Aids

Universidade Federal da Bahia – UFBA

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS

Universidade Federal do Rio Grande – FURG

Vírus da Imunodeficiência Adquirida - HIV

## SUMÁRIO

<b>APRESENTANDO A LIÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>1 HISTÓRIAS ENTRELAÇADAS: APROXIMAÇÕES ENTRE AS VIVÊNCIAS DA PESQUISADORA E A TEMÁTICA DE PESQUISA .....</b>	<b>15</b>
1.1 APROXIMAÇÕES COM OS ESTUDOS CULTURAIS .....	26
<b>2 CAMINHOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>29</b>
2.1 A INVESTIGAÇÃO NARRATIVA COMO POSSIBILIDADE METODOLÓGICA ..	30
2.2 PRODUZINDO OS DADOS DA PESQUISA .....	34
2.3 NARRANDO O CURSO .....	35
2.4 OS ATORES DA PESQUISA .....	39
2.5 NARRANDO OS ENCONTROS .....	40
2.6 EIXO TEMÁTICO: SEXUALIDADE .....	41
2.7 EIXO TEMÁTICO: CORPO .....	56
2.8 EIXO TEMÁTICO: IDENTIDADES DE GÊNERO E SEXUAIS .....	71
<b>3 COMPARTILHANDO <i>E-MAIL</i>: ANALISANDO AS NARRATIVAS DAS/OS LICENCIANDAS/OS .....</b>	<b>76</b>
3.1 SEXUALIDADE E CURRÍCULO .....	78
3.2 O CORPO E A ESCOLA .....	114
3.3 IDENTIDADE DE GÊNERO SEXUAL .....	125
<b>4 PARA NÃO ENCERRAR AS DISCUSSÕES.... .....</b>	<b>137</b>
<b>5 INDETERMINAÇÕES: QUE O DIZER NÃO SE ACABE NEM SE DETERMINE .....</b>	<b>140</b>
REFERÊNCIAS .....	146
ANEXO A – CARTAZ DE DIVULGAÇÃO DO CURSO .....	151
ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	152

## APRESENTANDO A LIÇÃO

Na leitura da lição não se busca o que o texto sabe, mas o que o texto pensa. Ou seja, o que o texto leva a pensar. Por isso, depois da leitura, o importante não é que nós saibamos do texto o que nós pensamos do texto, mas o que – com o texto, ou contra o texto ou a partir do texto – nós sejamos capazes de pensar. (LARROSA, 2010, p. 142).

Ao apresentar a dissertação e forma como a mesma foi sendo construída, as palavras de Larrosa me incitam a pensar nesse trabalho como um lição, ou seja, não tenho como premissa que apenas o leitor entenda o texto e as idéias que desenvolvi ao longo dessa escrita. A leitura da lição, segundo o autor, não é buscar, objetivos, referencial teórico, metodologia, análises... entre outros aspectos que buscamos quando lemos um texto. A proposta, a partir de Larrosa, é que possamos pensar a partir do texto ou ainda contra o texto, o que as discussões propostas em cada um dos capítulos nos levam a pensar sobre a formação inicial de professoras/es e a sexualidade.

Nesse sentido, a fim de incitar a leitura e o pensamento/reflexão, essa dissertação tem como objetivos analisar as narrativas das/dos licenciandas/os<sup>1</sup> acerca das temáticas de corpos, gêneros e sexualidades, e investigar se estas/es acadêmicas/os entendem a educação para a sexualidade como um componente curricular na escola. Sendo assim, com o intuito de fazer uma leitura da lição e não do que o texto sabe, apresento a pesquisa desenvolvida a partir da breve explicitação das discussões de cada um dos capítulos.

No primeiro capítulo intitulado **Histórias entrelaçadas: aproximações entre as vivências da pesquisadora e a temática de pesquisa** narro minhas vivências e experiências as quais estão imbricadas com a temática de pesquisa e também apresento o campo dos estudos culturais, nas suas vertentes pós estruturalistas, no qual fundamento meus estudos.

---

<sup>1</sup> Nesta escrita, não utilizarei o artigo masculino “o” para me referir aos sujeitos expressos no texto como por, exemplo, licenciandos e professores. Optei por utilizar ambos os artigos – feminino e masculino – pois entendo que a linguagem constitui os objetos de que fala. Dessa forma, a invisibilidade do artigo feminino, ou a utilização do artigo masculino para definir ambos os gêneros, institui diferenças demarcando o masculino como o padrão. Além disto, utilizarei primeiramente o artigo feminino, pois meus sujeitos da pesquisa são em sua maioria mulheres.

Em seguida, no segundo capítulo, **Caminhos Metodológicos**, apresento a investigação narrativa como uma possibilidade metodológica e também narro como se deu a produção dos dados narrativos e também quem foram os atores no processo de construção da pesquisa. Além disso, apresento o curso “Sexualidade e formação inicial: dos currículos escolares aos espaços educativos” e a forma como o mesmo foi organizado e desenvolvido com as/os licenciandas/os.

No terceiro capítulo, **Compartilhando e-mail: analisando as narrativas das/os licenciandas/os**, apresento as análises que estão organizadas em três eixos de discussão, os quais emergiram a partir da forma como o curso, que funcionou como o espaço para a produção dos dados narrativos da pesquisa foi organizado. No entanto, considero relevante destacar que os capítulos de análises dessa dissertação foram construídos de forma diferenciada, eles estão organizados e escritos na forma de um *e-mail*.

Sendo assim, no primeiro *e-mail*, intitulado Sexualidade e currículo apresento as primeiras análises da pesquisa, as quais busquei discutir os entendimentos das/os licenciandas/os sobre a sexualidade e os entrelaçamentos dessa questão com a escola, o currículo e os cursos de formação inicial.

No segundo *e-mail*, intitulado Corpo e escola, quarto capítulo da dissertação analisei as narrativas das/os licenciandas/os sobre a forma como o corpo vem sendo tratado na escola, ou seja, o corpo que tem sido invisibilizado e silenciado nas salas de aula, mas também sofre um investimento para que se torne disciplina, útil e produtivo para a sociedade.

No terceiro *e-mail*, quinto capítulo da dissertação, intitulado Identidades de gênero e sexual, analiso as narrativas, produzidas pelas/os licenciandas/os acerca do entrelaçamento entre as identidades de gênero e sexual e a busca por parte da escola em garantir a norma socialmente aceita dos sujeitos viverem os seus desejos e prazeres.

Por fim, apresento as considerações finais, intituladas **Indeterminações: que o dizer não se acabe nem se determine**. Nesse sentido, embora o trabalho tenha sido concluído, desejo que o dizer não se acabe e nem se determine, e que muitas lições possam ser construídas e que essa dissertação nos leve a pensar outros dizeres sobre a sexualidade e a formação inicial.



**1 HISTÓRIAS  
ENTRELAÇADAS:  
APROXIMAÇÕES ENTRE AS  
VIVÊNCIAS DA  
PESQUISADORA E A  
TEMÁTICA DE PESQUISA**



## **1 HISTÓRIAS ENTRELAÇADAS: APROXIMAÇÕES ENTRE AS VIVÊNCIAS DA PESQUISADORA E A TEMÁTICA DE PESQUISA**

[...] uma prática de pesquisa é implicada em nossa própria vida. A “escolha” de uma prática de pesquisa, entre outras, diz respeito ao modo como fomos e estamos subjetivadas/os, como entramos no jogo de saberes e como nos relacionamos com o poder (CORAZZA, 2007, p. 121).

Ao iniciar a escrita desta dissertação, tomo as palavras de Sandra Corazza, a fim de pensar sobre a pesquisa e o quanto ela está entrelaçada com as vivências da/o pesquisadora/o. As escolhas e experiências que temos, como também os saberes que construímos e reconstruímos, enfim, os caminhos que trilhamos nas múltiplas instâncias em que transitamos em nossa vida e os significados que atribuímos a essas vivências, constituem-nos enquanto sujeitos. Então, ao entender que as nossas vivências estão imbricadas tanto com as nossas escolhas na pesquisa como com a temática pesquisada, entre outros aspectos, vou narrar algumas histórias que me aproximaram das questões e discussões e que acabaram me interpelando e me instigando a pesquisar a temática da sexualidade com licenciandas/os.

Ao contar a trajetória percorrida, pude perceber que os significados construídos ao longo desse caminho também vão sendo (re)construídos no momento em que a história passa a ser recontada. Dessa forma, entendo que somos construídos através dos múltiplos discursos, presentes em diversos espaços em que transitamos e que vão nos constituindo sujeitos e nos ensinando modos de ser e de estar na sociedade. Segundo Souza

ao nascermos somos imers@s em sistemas de significação, discursivos ou não, produzidos por determinadas práticas sociais – família, mídia, escola, religião, etc. –, que constroem e constituem os sentidos que aprendemos a atribuir ao mundo (2008, p. 37).

Sendo assim, ao narrar alguns dos caminhos que trilhei ao longo da minha vida, passo a fazer inúmeras reflexões sobre o quanto minhas experiências escolares - mais especificamente às relacionadas ao ingresso na Universidade - estão entrelaçadas com a pesquisa que irei desenvolver. Além disso, ao recontar minhas vivências e relembrar alguns momentos ao longo da graduação, passo a entender como fui me constituindo como

professora e, também, passo a (re)significar cada situação vivenciada e, com isso, a reconstruir vários significados.

No entanto, acredito que desde o ingresso no processo formal de ensino, com sete anos de idade, já comecei a vivenciar e experienciar a educação e, dessa forma, entendo que carrego na minha história muito de cada uma das professoras e escolas que passaram pela minha vida. Os modos de ser, as roupas usadas por elas, os perfumes de cada ano escolar, também foram deixando marcas e me aproximando da educação, mas a escolha por um curso de formação de professores/as como minha futura área de atuação profissional, ao longo de toda essa trajetória escolar, representa um momento marcante na construção dos saberes e fazeres docentes. Sendo assim, entendo que o ser professor é algo construído nos múltiplos espaços que cada sujeito está inserido, segundo Tardif

um professor tem uma história de vida, é um ator social, tem emoções, um corpo, poderes, uma personalidade, uma cultura, ou mesmo culturas, e seus pensamentos e ações carregam as marcas dos contextos nos quais se inserem (2002, p. 265).

Falar e relembrar do curso de Pedagogia é, com certeza, pensar em aprendizagens, saberes, histórias, emoções, enfim, como propõe Tardif, pensar as marcas que carrego dos contextos em que transitei. (Re)viver alguns desses momentos, bem como outros caminhos e descaminhos que trilhei me possibilitaram relembrar algumas vivências que foram marcantes ao longo do processo de construção da identidade docente, a qual continua sendo (re)pensada e (re)significada constantemente.

Ao ingressar na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), escolhi o curso de Pedagogia-Anos Iniciais como minha futura área de atuação profissional. No entanto, através da Universidade, surgiram outras possibilidades e, a partir daí, novos caminhos, sonhos e desejos emergiram a partir do momento que tive contato com a educação em outros espaços.

O propósito inicial, ao ingressar na Pedagogia, era o trabalho com educação e crianças, mas logo no início da minha trajetória acadêmica, no ano de 2005, passei a integrar um Grupo de Pesquisa, o que me possibilitou um olhar para a pesquisa em educação. A participação nesse grupo permitiu que eu transitasse em outros espaços, os quais fizeram com que eu vivenciasse a educação para além das salas de aula da faculdade. Sendo assim, ao recontar alguns dos caminhos percorridos, percebo que os espaços onde as aprendizagens, discussões e problematizações acerca de assuntos que permeiam a educação estão entrelaçadas e foram mais significativas nesse primeiro espaço em que transitei, o Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola (GESE), da FURG.

Através desse grupo, tive a possibilidade de trabalhar com as questões de corpos, gêneros e sexualidades no espaço escolar - temáticas de atuação do GESE - através da vivência de diversas atividades. As atividades do grupo estão direcionadas à formação de professoras/es e acadêmicas/os das licenciaturas e também das/os educandas/os dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental. Sendo assim, desde que me integrei ao grupo, passei a trabalhar nas áreas de atuação do mesmo.

O ingresso no GESE não ocorreu, diretamente, após a entrada na FURG. Conheci o grupo de pesquisa, através de uma visita ao *site* da universidade. Então, durante a navegação na Internet, encontrei a página do grupo e, ao ver o nome Sexualidade e Escola, pensei que se tratava de discussões sobre saúde, Doença Sexualmente Transmissível (DST), Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (Aids), enfim, questões sobre as quais eu tinha interesse em ter maior conhecimento teórico e me instigava a ideia de trabalhar com essa temática na escola.

Logo no início das aulas, em março de 2005, fui ao encontro do Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola e, então, deparei-me com um outro espaço que também entendo como marcante na minha trajetória, o Centro de Educação Ambiental, Ciências e Matemática (CEAMECIM) onde se situa a sala do Grupo de Pesquisa.

O CEAMECIM estava recebendo alunas/os para trabalhar como bolsistas voluntárias/os. Passei então a integrar a equipe de bolsistas. O contato com as/os professoras/es que compõem esse Centro, bem como as atividades ali desenvolvidas pelas/os profissionais que lá trabalham, fizeram com que eu conhecesse algumas práticas voltadas para a educação.

Após um mês e alguns dias de trabalho no CEAMECIM, surgiu a oportunidade de fazer parte de uma seleção para trabalhar como bolsista voluntária do GESE. Participei da seleção e fui escolhida. Iniciei minhas atividades como bolsista voluntária, mas alguns meses depois passei a atuar como bolsista de iniciação científica, sendo que, durante dois anos, fui bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul<sup>2</sup> (FAPERGS) e nos outros dois anos restantes da graduação, fui bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico<sup>3</sup> (CNPq).

---

<sup>2</sup> Com o projeto intitulado “Mulher e cidadania: investigando narrativas sobre gênero e sexualidade”.

<sup>3</sup> Com o projeto intitulado “Investigando narrativas relacionadas aos corpos, gêneros e sexualidades dos/as profissionais da educação da região sul do estado do Rio Grande do Sul”.

Ao ingressar no Grupo de Pesquisa, passei também a ministrar oficinas<sup>4</sup> pedagógicas sobre sexualidade. Através dessa experiência nesse outro espaço de aprendizagem, foi possível vivenciar a construção de saberes docentes. Esta vivência da prática docente, possibilitou-me (re)pensar sobre o ser professora/o e aluna/o e como a educação acontece. Passei a entender que a educação não se dá apenas em espaços sistematizados, como a escola, por exemplo, mas que aprendemos em diversos espaços, através dos discursos, os quais vão nos ensinando atitudes e comportamentos, desde muito pequenos e nos constituindo como sujeitos.

Além disso, foi o momento de desestabilizar os conceitos e entendimentos que eu havia construído sobre sexualidade, tais como: sexualidade não é assunto de criança; falar de sexualidade é falar de sexo, saúde, DST, cuidados com o corpo, entre tantas outras questões que eu problematizava ao trabalhar com as crianças dos Anos Iniciais - público a que se destinavam as oficinas de sexualidade. A partir das discussões e leituras acerca dessas questões, passei a entender a sexualidade não apenas levando em consideração a materialidade biológica, mas entendendo que, além das partes do corpo e o seu funcionamento, falar de sexualidade é discutir crença, tabu, corpo, as questões de gênero, prazer, desejo, amor, sexo, DST, enfim, é falar de construções sociais, culturais e históricas, as quais estão entrelaçadas com o entendimento de sexualidade.

A inserção nesses dois espaços – GESE e CEAMECIM – possibilitaram-me conhecer, problematizar e (re)construir conceitos e saberes acerca de diversas questões. Considero que, através dessas vivências para além das salas de aula da graduação, fui sendo interpelada pelos múltiplos discursos da educação. Com isso, reconstruí minhas representações acerca dessa área de saber e também de entendimentos sobre a escola e as/os alunas/os, sobre o currículo, ser professora/o, sexualidade, corpo, gênero, entre tantos outros e passei então a me constituir professora.

As aproximações com a pesquisa e a vontade de realizar o Mestrado emergiram através do trabalho no GESE como bolsista de iniciação científica. Os projetos de que participei, vinculados ao grupo, além de me aproximar da pesquisa em educação, possibilitaram a leitura, discussão e problematização de questões relacionadas com a sexualidade e a forma como essa temática vem sendo discutida nas escolas. Percebi, então,

---

<sup>4</sup> O CEAMECIM oferece oficinas de diversas temáticas – ecossistema costeiro, papel reciclado, sexualidade, entre outras – em parceria com a Prefeitura do município de Rio Grande/RS. Esse trabalho é desenvolvido por licenciandas/os da FURG, com alunas/os que cursam os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, para que essas/es futuros professoras/es possam vivenciar o “ser professor”, antes mesmo dos estágios supervisionados dos cursos de graduação.

que os trabalhos que realizamos, enquanto grupo de pesquisa, com professoras/es atuantes nas escolas do município de Rio Grande/RS, mostravam o quanto essas/es profissionais sentiam-se despreparadas/os para discutir essas questões com suas/seus alunas/os.

As narrativas dessas/es professoras/es apontavam para diversos argumentos para não discutir a sexualidade nas suas salas de aula, tais como: sexualidade não é assunto para ser discutido com crianças dos Anos Iniciais; ao falar sobre essas questões, tanto com crianças quanto com adolescentes estaríamos incitando a iniciação sexual das/os alunas/os; é preciso ser resolvido sexualmente para então trabalhar com a sexualidade. Esses entre outros argumentos, faziam com que as questões de sexualidade fossem silenciadas ou faladas levando em consideração apenas a discursividade biológica.

Esses argumentos e inquietações - os quais conheci através dos projetos de pesquisa realizados pelo grupo - eram os argumentos utilizados por algumas/alguns professoras/es como justificativa para não trabalhar com a sexualidade na sua sala de aula. Já outras/os professoras/es mencionavam que abordavam a temática sexualidade em suas aulas e, quando questionadas/os sobre as discussões que promoviam acerca do assunto, diziam abordar apenas a visão biologicista, ou seja, na Educação Infantil, falando em cabeça, tronco e membros e nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, falando da anatomia e fisiologia do corpo, associando, algumas vezes, a relação sexual apenas à reprodução e não, também, ao desejo e ao prazer. A partir dessas narrativas das/dos profissionais da educação, foi possível delinear meu tema de pesquisa, bem como apontar quem seriam os atores da pesquisa.

Nos trabalhos desenvolvidos no grupo, era possível perceber que as/os professoras/es não se sentiam seguras/os, preparadas/as e à vontade para trabalhar com a sexualidade na sua escola. Passei, então, a me questionar: os cursos de licenciatura estão discutindo com suas/seus alunas/os as questões de sexualidade? Em que momento na sua formação essas questões são apresentadas para as/os professoras/es? A que referenciais teóricos sobre essas temáticas, essas/es alunas/os tiveram acesso? Motivada por essas inquietações e questionamentos, pensei então em investigar se essa temática está sendo discutida nos cursos de graduação em licenciatura.

A pesquisa emergiu, também, da minha vivência como aluna de um curso de licenciatura, no qual não eram discutidas as questões de sexualidade. Dentre as inúmeras disciplinas que cursei ao longo da graduação, apenas uma delas discutiu com a turma as questões relacionadas à sexualidade. No entanto, a professora que ministrava as aulas

participava – e participa – ativamente do GESE, o que me levou a fazer o seguinte questionamento: se a professora não estivesse imersa nessas discussões, a temática sexualidade seria discutida no curso de Pedagogia?

Além disso, a disciplina em que falávamos dessas questões chamava-se Metodologia do Ensino de Ciências Naturais nos Anos Iniciais. Sendo assim, penso que o entendimento de sexualidade acaba ficando restrito à/ao professora/o de Ciências, ela/e é considerada/o a voz autorizada para falar sobre essas questões. Com isso, é possível pensar que discutir sobre sexualidade na escola, ainda é entendido por alguns sujeitos como falar de sexo, cuidados com o corpo, reprodução, gravidez, DST, Aids, entre outros aspectos relacionados apenas ao corpo e, por esse motivo, as aulas de Ciências ou Biologia como o espaço privilegiado para essa discussão.

As vivências, como aluna de um curso de licenciatura, e também as experiências nas pesquisas com professoras/es no grupo de pesquisa, levaram-me a ingressar no Mestrado a fim de investigar a sexualidade nos cursos de licenciatura.

Então, ao (re)contar algumas das vivências e experiências que me trouxeram até à pesquisa, os caminhos que me levaram aos cursos de formação de professoras/es, o trabalho com a temática de sexualidade, busquei mostrar o quanto essas vivências e esses espaços onde transitei estão entrelaçados. Além disso, percebo que ao narrar essas histórias, não apenas contei fatos passados e caminhos percorridos, mas que minha proposta pretendeu ir além de contar fatos do passado como em uma linha do tempo. Assim como propõe Foucault “não, se entendemos com isso fazer a história do passado nos termos do presente. Sim, se entendermos com isso fazer a história do presente” (2008, p. 29), ou seja, não é narrar o passado, mas pensar que condições de possibilidades fizeram com que eu chegasse até os caminhos da pesquisa com cursos de licenciatura e sexualidade.

Após percorrer algumas das minhas vivências, é chegada a hora de partir para o processo de escrita da dissertação, ou seja, para a articulação da pesquisa com o Programa de Pós-Graduação o qual faço parte, para a construção do referencial teórico, para as análises dos dados produzidos enquanto estive em campo com os meus sujeitos da pesquisa, entre outras questões que compõem a dissertação. No entanto, esse processo de escrita, de retomada dos dados nem sempre é algo que transcorre facilmente, segundo Corazza

o difícil é ter que sistematizar, sob uma forma metódica, o que se faz, como se faz, e o que vem nos movimentando para investigar deste jeito não de outro. [...] Para mim o difícil mesmo, como Foucault escreveu é sair-se do que se é, para criar outros possíveis de ser [...] (2007, p. 105).

Está posto o desafio, pois parte da narrativa de como cheguei até a investigação com licenciandas/os foi relatado brevemente, mas agora é preciso ir além, como nos propõe Corazza, a partir de Foucault “criar outros possíveis de ser”. A pesquisa além de ir além, ou seja, além de pensar outras questões ainda não pensadas a partir do meu objeto de pesquisa, representa, também, uma modificação na pesquisadora, pois estou construindo outras possibilidades de ser para além das teorizações que estou discutindo nesta dissertação. Sendo assim, recontar já parte de minha trajetória, me faz pensar sobre o quanto fui sendo desestabilizada e fui (re)construindo conceitos, entendimentos e saberes os quais pensei estarem naturalizados no meu modo de pensar, ser e agir.

Os caminhos que percorri, ou melhor, os caminhos que venho percorrendo ao longo desta pesquisa me fizeram pensar a sexualidade e a formação inicial, mas ao (re)criar outras possibilidades de ser e pensar, busquei aproximações e articulações com o campo da Educação Ambiental (EA). Em um primeiro momento, nem eu mesma ao certo sabia o quanto esse campo é complexo e que múltiplas temáticas são problematizadas a partir dos entendimentos que vem sendo construídos por estudiosas/os do campo da EA.

A EA desde seu surgimento apresenta inúmeras vertentes, sendo a mais antiga a vinculada as questões ecológicas e naturalistas. Sendo assim, como a temática sexualidade pode estar associada a esse campo? No entanto, outros estudos foram sendo realizados acerca desse campo complexo, aos quais vinham buscando articulações com as questões sociais, políticas, econômicas, culturais, ou seja, com outras possibilidades de se pensar a EA.

As inquietações, indagações e dúvidas sobre a articulação entre a EA e a sexualidade - meu foco de pesquisa- me acompanharam durante muitos meses, em que busquei discutir com minhas/meus colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA), professoras/es, minha orientadora, entre outros sujeitos.

As novas possibilidades de ser e pensar acerca da articulação entre a EA e a sexualidade, ou seja, ir além do que já foi dito, buscar outros caminhos e teorizações emergiu a partir de uma palestra<sup>5</sup> ministrada por Michéle Sato, grande estudiosa do campo da EA em que ela mencionou que se pensamos que cuidar de árvore, plantas e rio na escola é fazer educação ambiental, estamos enganados. Essa abordagem é importante, pois preservamos espécies em extinção, bem como diversos ambientes que estão sendo devastados pela

---

<sup>5</sup> Palestra intitulada “Memórias da Educação Ambiental”, ministrada por Michéle Sato a convite do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, no ano de 2009.

sociedade, mas limitar a EA a essa discussão é ter uma visão simplista desse campo. A discussão da EA deve transitar também entre o ser humano e suas relações com o meio a fim de torná-lo responsável.

A partir problematização de Sato, passei a vislumbrar outras possibilidades da sexualidade ser uma temática discutida no campo da EA. Para tanto, fui em busca de autoras/es que vinham pensando e discutindo esse campo de estudos como algo complexo e que, segundo Reigota (2006), antes de definirmos o que é EA e as articulações que pretendemos fazer, ou seja, as novas teorizações a que nos propomos na pesquisa é preciso ter clareza da noção de meio ambiente. Para ele “As definições podem ser as mais variadas possíveis, dependendo das nossas fontes de consulta” (p. 20).

As palavras de Reigota (2006) me levaram a pensar sobre a metáfora do óculos teórico, ou seja, que dependendo do óculos que estivermos utilizando, das/os autoras/es que estamos lendo a fim de embasarmos a pesquisa, fará com que tenhamos um olhar sobre essa pesquisa e seus dados. Ao utilizarmos outras/os autoras/es, teremos outras análises a partir dos mesmos dados. Dessa forma, buscar entender a EA articulada às questões de sexualidade, pode ser uma temática ainda não muito debatida em simpósios, seminários e eventos do campo da EA de forma geral, mas na pesquisa que desenvolvi busquei construir, a partir das/os autoras/es que tomei como referência, outros olhares, outras possibilidades para a EA.

Sendo assim, a partir dessas discussões, defino ambiente como o lugar no qual estão inseridos os sujeitos e onde acontecem inúmeras relações sociais, econômicas, culturais, políticas e históricas que trarão consequências para a sociedade, ou seja, que farão com os sujeitos (re)signifiquem seus conceitos emergindo, assim, outras formas de compreender determinadas temáticas, como a sexualidade, por exemplo. Ao definir ambiente, tomo as palavras de Reigota, que teoriza esse espaço como

[...] um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e políticos de transformação da natureza e da sociedade (2006, p. 21).

Com essa noção de ambiente e a partir das problematizações sobre a metáfora do óculos teórico, torna-se possível pensar múltiplas articulações entre as práticas educativas e a EA. No entanto, nesta pesquisa, minha proposta é pensar a sexualidade entendendo-a, a partir de Oliveira (2010), como um “dispositivo de constituição do sujeito” (p.71), pois os sujeitos estão imersos nesse meio ambiente, ou melhor, em múltiplos ambientes – escola, casa,

instituição religiosa, grupo de amigos, festa, entre tantos outros espaços – e ao transitar nesses espaços os sujeitos vão se constituindo, através de uma rede de relações de poder<sup>6</sup>, saber e de práticas culturais. Para Larrosa (2004), construímos nossas histórias/ narrativas e nos construímos enquanto sujeitos através de outras histórias/narrativas que lemos e escutamos, sendo que “esas historias que nos constituyen están producidas y mediadas em el interior de determinadas prácticas sociales más o menos institucionalizadas”(Ibid., p.13).

A partir dessas discussões, busco compreender o meio ambiente a partir do teórico Guatarri (1998), o qual denominou a articulação ético-política, ou seja, o ambiente sendo considerado de forma integrada, uma “ecosofia”, que articula os três registros ecológicos - o do ambiente, o das relações sociais e o da subjetividade humana. Então, como propõe o autor da ecologia social e do ambiente, é possível (re)construir saberes sobre alguns aspectos do meio em que se vive, desestabilizando conceitos e entendimentos, a fim de constituir sujeitos que possam inventar outros modos de ser, estar e agir perante o meio em que vivem, articulados à ecologia mental, desenvolvida juntamente com os demais registros ecológicos e responsável pela reinvenção da relação estabelecida entre o sujeito e o seu corpo. Sendo assim, as discussões a cerca das temáticas que envolvem a sexualidade, possibilitam outras formas de produzir a subjetividade dos sujeitos.

Sendo assim, entendo que somos produzidos, ou seja, vamos nos constituindo como sujeitos nesses ambientes e, ao discutir a sexualidade com as/os licenciandas/os, articulando a materialidade biológica dos sujeitos a questões sociais, culturais, entre outros aspectos, acredito que estarei possibilitando a emergência de outras formas de tratar a sexualidade, ou seja, entendendo que ela envolve outras questões e não apenas levando em consideração a biologia humana. Ribeiro

entende a sexualidade como uma construção histórica e cultural que, ao correlacionar comportamentos, linguagens, representações, crenças, identidades, posturas, inscreve tais constructos no corpo, através de estratégias de poder/saber sobre os sexos (2004, p. 110).

Sendo assim, pensando em uma proposta de EA, acredito que problematizar as representações de corpo, gênero e sexualidade é de extrema importância, pois as representações acerca dessas temáticas ensinam modos de ser e estar na nossa sociedade, constituindo, assim, os sujeitos que são atores no processo de construção do ambiente.

---

<sup>6</sup> Cabe ressaltar que essas relações de poder são entendidas a partir de Foucault (2007), em que o poder é visto como relacional, disseminado, capilar e produtivo.

Então, torna-se necessário (re)construir propostas para problematizar e desestabilizar alguns aspectos do meio em que se vive. Dessa forma, as discussões acerca das temáticas da sexualidade apresenta-se como uma proposta possível de desestabilizar as formas de entender e viver essa sexualidade, possibilitando, assim, a construção dos sujeitos, das suas identidades e da própria sociedade.

Por fim, acredito que a escola, enquanto instituição social que ensina modos de ser e estar na sociedade, construindo assim os sujeitos, precisa problematizar alguns discursos sobre a sexualidade, tais como: a criança que é vista como inocente; a ideia de que existem “coisas” de meninos e meninas, como por exemplo, cores – rosa e azul – brinquedos, brincadeiras, comportamentos, etc.; a família que se constitui para a reprodução, não havendo a possibilidade do ato sexual pelo prazer; bem como a concepção do corpo apenas como materialidade biológica. A partir dessas reflexões, a escola estará possibilitando que a sexualidade possa ser discutida e falada no espaço das salas de aula de outras formas.

As reflexões que venho construindo, através de leituras e discussões teóricas sobre a sexualidade e os cursos de formação de professoras/es, têm-me possibilitado aprofundar problematizações sobre a pesquisa, bem como delimitar as questões de pesquisa, que são: que entendimentos as/os licenciandas/os possuem acerca das temáticas de corpos, gênero e sexualidade? As/Os licenciandas/os entendem a educação para a sexualidade como um componente curricular? E, a partir dessas questões, outros questionamentos emergiram: as/os licenciandas/os tiveram em seus cursos disciplinas, discussões e leituras sobre essa temática? Em que momento do curso aconteceu essa discussão, foi a partir de uma disciplina, do estudo de um texto, enfim, e se tiveram essas discussões, quando elas aconteciam? As/Os licenciandas/os consideram importante problematizar as questões de corpos, gêneros e sexualidades nos cursos de licenciatura?

Na dissertação, busquei dialogar com autoras/es que estabelecem articulações com os Estudos Culturais nas suas vertentes pós-estruturalistas, a fim de construir o referencial teórico e analisar as narrativas das/os licenciandas/os acerca da sexualidade.

## 1.1 APROXIMAÇÕES COM OS ESTUDOS CULTURAIS

Desde a sua emergência na década de 50, nos Estados Unidos, os estudiosos passaram a questionar as noções de “alta cultura” (vinculada aos clássicos da literatura, da pintura, da música, do cinema, da filosofia) – conjunto de conhecimentos entendidos como “verdadeiros” para explicar o mundo; e as de “baixa cultura” – associada à música popular, à

publicidade, ao *design*, às atividades de lazer. A partir dessas preocupações, esse campo de estudos passou a problematizar as noções de cultura e o papel das práticas culturais no que se referia à constituição das identidades.

Os Estudos Culturais não se configuram como uma disciplina, ao contrário, se utilizam de diversas disciplinas para estudar os processos de produção cultural da sociedade contemporânea. Para Nelson, Treichler e Grossberg (2008), os Estudos Culturais “não são simplesmente interdisciplinares; eles são frequentemente, como outros têm dito, ativa e progressivamente antidisciplinares” (p. 8).

Esse campo de estudos trabalha com a noção de cultura e visa romper com as dicotomias existentes entre as formas de conhecimento produzidas nas culturas locais – entendidas como baixa cultura – e as denominadas universais – compreendidas como alta cultura. Além disso, examinam as práticas culturais e suas relações de poder na produção do sujeito, identificando, assim, como elas influenciam e moldam as práticas culturais e os sujeitos. Sendo assim, as problematizações feitas a partir desses estudos “não pretendem nunca ser neutras ou imparciais” (SILVA, 2007, p. 134); ao contrário, são marcadas pela intencionalidade e parcialidade, pois analisam o contexto social e político no qual a cultura é constituída.

A partir das discussões acerca das noções de “alta e baixa cultura”, bem como a preocupação dos estudiosos do campo dos Estudos Culturais com a noção de cultura, que pode ser compreendida tanto como uma forma de vida – levando em consideração ideias, atitudes, linguagens, práticas e instituições – quanto como diversas práticas culturais – textos, arquitetura, entre outras práticas, torna-se fundamental discutir o conceito de cultura. Segundo Silva, a cultura pode ser compreendida

[...] como campo de produção de significados no qual os diferentes grupos sociais, situados em posições diferenciais de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla. A cultura é, nessa concepção, um campo contestado de significação (2007, p. 133-134).

Nesse sentido, a cultura é constituída por múltiplas representações que estão presentes nas formas de vida de cada grupo social, passando, assim, a definir como esses grupos devem ser, ou seja, determinando os seus modos de ser e estar na sociedade. As diversas instâncias sociais, nas quais esses sujeitos transitam, determinam a cultura e, simultaneamente, essas instâncias são determinadas pela cultura. Dessa forma, esse campo cultural é, então, constituído por relações de poder; com isso, os significados construídos por

cada grupo social, os quais buscam impor os seus significados aos outros grupos, são definidos, marcados e fixados. Então, as práticas sociais são práticas culturais, ou seja, são práticas de significação.

Desde a mais tenra idade, conforme o sexo com o qual os sujeitos nascem, ou ainda antes mesmo do nascimento, ainda durante a gestação, quando sabe-se o sexo do bebê, os sujeitos passam a ser inseridos nesses sistemas de significações, com a escolha das cores do enxoval – rosa para meninas, azul para meninos e verde ou amarelo, caso não se saiba o sexo – tipos de comportamentos, brincadeiras, vestuários, desejos, valores, atitudes, prazeres, entre outros atributos sociais que, ao serem inscritos nos corpos, definem o que é permitido e proibido para cada um dos sexos, ou seja, definem a sexualidade e as próprias pessoas.

Além disso, as posições de poder exercidas pelos diversos campos de saber, como por exemplo, a Medicina, a Biologia e a Psiquiatria, e também pelas instâncias sociais como a mídia, a igreja, a escola, atribuem a essas instituições um papel hegemônico na determinação dos significados vinculados à sexualidade na sociedade. Nesse sentido, Louro (2001) destaca

Homens e mulheres adultos contam como determinados comportamentos ou modos de ser parecem ter sido “gravados” em suas histórias pessoais. Para que se efetivem essas marcas, um investimento significativo é posto em ação: família, escola, mídia, igreja, lei participam dessa produção. Todas essas instâncias realizam uma pedagogia, fazem um investimento que, frequentemente, aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas; outras vezes, contudo, essas instâncias disponibilizam representações divergentes, alternativas e contraditórias. A produção dos sujeitos é um processo plural e permanente (p. 25).

Tais entendimentos, de que no estudo da sexualidade perpassam questões centrais que se referem ao papel das culturas, aos sistemas de significação e às relações de poder, sendo que esses aspectos também estão implicados na constituição dos sujeitos, levaram-me a estabelecer algumas conexões com esse campo de estudos – os Estudos Culturais – nas suas vertentes pós-estruturalistas, bem como com algumas proposições de Foucault.



**2 CAMINHOS  
METODOLÓGICOS**

## 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

### 2.1 A INVESTIGAÇÃO NARRATIVA COMO POSSIBILIDADE METODOLÓGICA

La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo (CONNELLY; CLANDININ, 1995, p. 11).

Nessa pesquisa busquei alicerçar-me no método de investigação que utiliza a narrativa como forma de produção dos dados, ou seja, utilizei a investigação narrativa como uma possibilidade metodológica na pesquisa.

Ao construir conceitos e entendimentos sobre essa metodologia, dialoguei com estudiosos como Larrosa, Connelly e Clandinin (2010; 1995), que vêm entendendo que somos organismos contadores de histórias e que estamos sendo construídos a partir dessas histórias vividas, relatadas e ouvidas. Sendo assim, essa forma de investigação - que vem sendo utilizada no campo da educação - concebe a narrativa como a maneira pela qual os sujeitos se relacionam com o mundo e com os outros sujeitos.

A todo momento nós narramos o que vivemos, ouvimos outras narrativas e, simultaneamente, estamos vivendo a nossa vida que também é entendida como uma narrativa. Essa relação, construída a partir dessas múltiplas histórias que nos interpelam nos espaços nos quais transitamos, mediada pelas práticas sociais, fazem com que os sujeitos passem a construir os sentidos tanto de si quanto dos outros. Segundo Larrosa

la construcción del sentido de nuestras vidas es, fundamentalmente, um proceso interminable de oír y leer historias, de mezclar historias, de contraponer unas historias a otras, de vivir como seres que interpretan y se interpretan em tanto que ya están constituídos em esse gigantesco hervidero de historias que es la cultura (2004, p. 19).

Os sentidos sobre a nossa vida são construídos a partir dessa polifonia (LARROSA, 1996) na qual nos encontramos, nessa imersão de histórias que nos atravessam. A multiplicidade de vozes que passam pelas nossas vidas, constituem a nossa vida e os

significados que construímos, ou seja, essas vozes postas em relação passam a ser significativas e compõem a nossa história.

Com essa discussão, minha proposta foi pensar a metodologia, entendendo que ela constitui um olhar não somente para a pesquisa, mas um olhar que está permeado e interpelado por múltiplos discursos e práticas. Sendo assim, não busquei olhar os dados da pesquisa a fim de mostrar o que as/os licenciandas/os vêm dizendo a respeito da sexualidade; meu olhar constitui o que está sendo falado, ou seja, “as imagens que o mundo, principalmente social, apresenta, a rigor, ele não apresenta isentamente, isto é, é o olhar que botamos sobre as coisas que, de certa maneira as constitui” (VEIGA-NETO, 2007, p. 30).

Sendo assim, nesta pesquisa, as narrativas das/os licenciandas/os sobre a sexualidade está entrelaçada com outras narrativas, as quais foram interpelando esses sujeitos ao longo do seu processo de constituição. Além disso, ao propormos essa discussão para esse grupo de acadêmicas/os, suas narrativas passaram a ser (re)significadas no momento em que passaram a ouvir outras histórias que foram/são contrapostas com as histórias que elas/es já possuíam. Dessa forma, a investigação narrativa me permite olhar o sujeito não como algo pronto e acabado, mas como um sujeito em constante (re)construção, devido às múltiplas histórias que o interpelam. Ainda é importante ressaltar que a pesquisadora, a partir dessa metodologia, está integrada nesse processo de ouvir, ler e narrar, ou seja, segundo Quadrado (2006) “torna-se parte da (re)construção dessa narrativa que é compartilhada, passando a integrar o processo” (p. 39).

A partir dessas discussões/problematizações que fui traçando ao longo do processo de construção desta dissertação, elegi a investigação narrativa como uma possibilidade metodológica.

Na área da educação, as pesquisas têm sido construídas a partir de diferentes tipos de abordagens qualitativas, com o intuito de promover, de forma bastante produtiva, a interação entre o pesquisador e o contexto social e cultural pesquisado. Sendo assim, essa abordagem de pesquisa vem defendendo a ideia de que só é possível compreender os sujeitos quando esses estão inseridos em um determinado tempo e espaço.

A pesquisa qualitativa ganhou maior destaque a partir do século XIX, nos Estados Unidos, pois esse momento histórico foi de inúmeras transformações sociais que ocorreram devido ao processo de industrialização, que gerou um crescimento populacional nas grandes cidades. A partir dessas modificações sociais, foram emergindo alguns problemas, como por exemplo, na saúde, na educação, no trabalho, entre outros, os quais exigiram estudos na busca

por soluções, mas foram necessárias investigações para além das leis da física e da biologia que, amparadas pelo paradigma positivista, orientavam as pesquisas das áreas humanas. Nesse sentido, com as contribuições da Antropologia, a pesquisa de cunho qualitativo emergiu com o propósito de investigar os fenômenos, levando em consideração todo o contexto envolvido no processo investigativo, rompendo, assim, com o paradigma positivista e construindo outras possibilidades nas investigações de caráter social.

Dentre as pesquisas de cunho qualitativo, mais especificamente as abordagens (auto)biográficas, destaco as realizadas por pesquisadores como Connelly e Clandinin (1995), pois seus estudos vêm problematizando acerca da natureza da vida humana, que pode ser aplicada às experiências educativas, entendendo-a também como experiência vivida. Segundo Nóvoa (1992), esse campo teórico-metodológico coloca-nos diante de uma “mutação cultural que, pouco a pouco, faz reaparecer os sujeitos, face às estruturas e aos sistemas, a qualidade face à quantidade, a vivência face ao instituído” (Ibid., 1992, p. 18). Para o autor, a partir do paradigma positivista, o mundo é visto como estrutura e como representação, no entanto, agora o momento exige que observemos o mundo também como experiência.

Alguns autores, como por exemplo, Kramer e Souza (1996), Abrahão (2001), Nóvoa (1991, 1992), Ferrarotti (1988), Dominicé (1988), Connelly e Clandinin (1995), entre outros, vêm estudando acerca das narrativas, das entrevistas autobiográficas e das histórias de vida, entendendo-as como possibilidades para a pesquisa na área educacional, principalmente no trabalho com a constituição e formação dos sujeitos. Goodson (1992) estudou os diversos estágios de desenvolvimento profissional e, em suas reflexões, afirma que é necessário ouvir os professores, pois quando eles contam sobre situações vivenciadas na sua vida pessoal, selecionam essas experiências, entendendo-as como relevantes na relação com a prática docente. Sendo assim, esse é um dos meus desafios ao trabalhar com as histórias de vida, as narrativas ou ainda os relatos orais, pois passo a transitar entre a subjetividade e a objetividade das histórias contadas pelos sujeitos.

A utilização da narrativa em investigação educacional é justificada, também, por autores como Connelly e Clandinin (1995) quando mencionam que os sujeitos são “organismos contadores de histórias, organismos que, individual e socialmente vivemos vidas relatadas. O estudo da narrativa, portanto, é o estudo da forma como os seres humanos experienciam o mundo” (p. 11). Esse processo de contar nossas histórias vividas, faz com que a pesquisa apresente outro olhar, ou seja, esse processo se apresenta como algo complexo porque quando recontamos histórias passadas, não apenas recontamos fatos que aconteceram

em outro momento de nossas vidas, mas recontamos essas histórias tal como elas se refletem em nossas experiências presentes. Dessa forma, tanto as histórias como os sentidos que damos a essas histórias, conforme elas vão sendo recontadas, ao longo dos tempos, vão construindo, nos sujeitos, diferentes formas de ver e compreender suas próprias histórias.

As narrativas situam-se em uma abordagem qualitativa, pois esse processo investigativo está alicerçado na experiência vivida e na qualidade de vida e de educação dos sujeitos da pesquisa. “La narrativa y la vida van juntas y, por tanto, el atractivo principal de la narrativa como método es su capacidad de reproducir las experiencias de la vida, tanto personales como sociales, en formas relevantes y llenas de sentido” (CONNELLY; CLANDININ, 1995, p. 43). Além disso, ao nomear o trabalho com narrativa, a partir dos autores, podemos falar em investigação sobre as narrativas ou ainda de investigação narrativa, pois a narrativa é entendida tanto como um fenômeno que pode ser investigado quanto como um método de investigação.

Então, ao utilizar a investigação narrativa como estratégia metodológica, entendo a narrativa como uma prática social, ou seja, que é no processo de contar e ouvir histórias que os sujeitos vão construindo os sentidos de si, dos outros, das suas experiências e do contexto no qual estão inseridos. Para Larrosa (1996), a narrativa é uma modalidade discursiva, na qual as histórias que narramos e ouvimos, produzidas e mediadas a partir das práticas sociais, passam a construir a nossa história de vida, dando sentido a quem somos e a quem são os outros, constituindo, assim, as nossas múltiplas identidades – de gênero, sexual, racial, religiosa, profissional, de classe social, de mãe/pai, filha/o, esposa/o, entre outras. Segundo o autor,

cada um de nós se encontra já imerso em estruturas narrativas que lhe preexistem e que organizam de um modo particular a experiência, que impõem um significado à experiência. Por isso, a história de nossas vidas depende do conjunto de histórias que temos ouvido, em relação às quais temos aprendido a construir a nossa. A narrativa não é lugar de irrupção da subjetividade, senão a modalidade discursiva que estabelece a posição do sujeito e das regras de sua construção em uma trama. Nesse mesmo sentido, o desenvolvimento da nossa autocompreensão dependerá de nossa participação em redes de comunicação onde se produzem, se interpretam e se mediam histórias. A construção do sentido da história de nossas vidas e de nós mesmos nessa história é, fundamentalmente, um processo interminável de ouvir e ler histórias, de mesclar histórias, de contrapor umas histórias a outras, de viver como seres que interpretam e se interpretam em tanto que estão se constituindo nesse gigantesco e agitado conjunto de histórias que é a cultura (Ibid., p. 471-472).

Nesse sentido, a história das nossas vidas está entrelaçada por muitas outras histórias e, assim, vamos aprendendo a construir as nossas identidades e damos sentido a nossa vida, ao mesmo tempo em que construímos nossa história de vida. Com isso, não estou entendendo que a identidade é algo que encontro ou descubro, como se já fizesse parte da minha essência, ao contrário, a identidade é algo que inventamos, construímos e fabricamos através das múltiplas narrativas que contamos e ouvimos e, através delas, vamos nos constituindo enquanto sujeitos.

## 2.2 PRODUZINDO OS DADOS DA PESQUISA

A pesquisa, a partir da possibilidade metodológica da investigação narrativa, passou a ser delineada e, então, foram sendo construídas e pensadas algumas propostas, a fim de produzir os dados. Dentre as inúmeras estratégias metodológicas, elencamos a realização de um curso como forma de estabelecer alguns espaços para a problematização da sexualidade nas licenciaturas da FURG.

Ao longo do trabalho com essas/es licenciandas/os, desenvolvemos diversas atividades com o propósito de ouvir a narrativa delas/es acerca da temática da sexualidade: quais eram seus entendimentos? Se consideram importante essas questões estarem presentes no currículo escolar? Se os cursos de graduação do qual fazem parte estão discutindo essas temáticas, se sim em que momentos? Essas entre outras indagações, bem como as atividades, funcionaram, ao longo do curso, como estratégias para que os sujeitos falassem/narrassem seus saberes, experiências e, até mesmo, suas histórias de vida relacionadas à sexualidade.

Sendo assim, a partir dos conhecimentos construídos sobre a investigação narrativa, entendendo que as narrativas foram sendo produzidas ao longo da vida desses sujeitos. Além disso, esse processo de narrar histórias é mediado por outras histórias, isto é, aquelas que lemos e ouvimos e que nos permitem construir os sentidos sobre as nossas vidas e os sentidos sobre os outros sujeitos.

Então, ao longo do curso, além dos sujeitos narrarem aspectos relacionados as suas vivências e experiências - que também foram construídas a partir dessa polifonia na qual estamos imersos - ao narrar suas histórias/saberes sobre a sexualidade, esses sujeitos foram, também, reconstruindo esses saberes. Ao ouvir outras histórias/experiências esses sujeitos resignificam suas narrativas e passam a narrar outros discursos e, dessa forma, vão

construindo os sentidos sobre as suas experiências, sobre os outros e também acerca da sexualidade, mais especificamente o discurso sobre a sexualidade no espaço escolar.

Nesse sentido, entendo que esse processo também se dá no momento em que passo a relembrar os momentos vividos no curso, permitindo narrar esses momentos na pesquisa. Assim como as/os licenciandos foram reconstruindo suas narrativas e a si mesmos ao longo do curso, esse processo de recontar/reviver o curso - que funcionou como um espaço de produção dos dados da pesquisa - possibilita-me (re)significar as discussões que lá aconteceram. Ao narrar o curso, minha proposta é, de certa forma, “dar voz”<sup>7</sup> às experiências, histórias e saberes que emergiram. No entanto, essa voz não se dá na forma de um solilóquio, como nos diz Larrosa (1996), mas sim com múltiplas vozes que se entrecruzam. Dessa forma, entendo que o pesquisador, assim como “o professor empresta sua voz ao texto, e essa voz que ele empresta é também sua própria voz, e essa voz, agora definitivamente dupla, ressoa como uma voz comum nos silêncios que a desenvolvem ao mesmo tempo comunicada, multiplicada e transformada” (LARROSA, 2010, p. 141). Ao narrar o curso, empresto minha voz às narrativas que emergiram e entendo que, ao narrá-las, outros significados foram sendo construídos a partir das vozes que se entrelaçaram tanto ao longo do curso, quanto nesse processo de retomada desse espaço, significando uma pluralidade de narrações e de sentidos que foram emergindo nesse processo de narrar o curso.

### 2.3 NARRANDO O CURSO

A produção dos dados narrativos aconteceu através da realização de um curso, “Sexualidade e Formação Inicial: dos currículos escolares aos espaços educativos”, ao longo dos meses de setembro, outubro e novembro de 2009, oferecido para alunas e alunos que estavam cursando licenciatura na FURG. O curso foi construído para ser desenvolvido de forma semi-presencial, através da utilização da plataforma *moodle* e, dessa forma, tiveram encontros presenciais com discussões que iniciavam nesses espaços e que continuavam através da realização de leituras e atividades a distância.

A ideia de realizar um curso com caráter semi-presencial surgiu devido às inúmeras atividades que temos ao longo do dia e acreditávamos que as discussões que pretendíamos promover com essas/esses alunas/os - somente através de um curso presencial – implicaria a utilização de vários dias. Além disso, as licenciaturas na FURG estão organizadas em

---

<sup>7</sup> Ao utilizar a expressão “dar voz”, estou entendendo enquanto um processo de recontar o curso e as narrativas das/os licenciandas/os.

diferentes turnos – manhã, tarde e noite – fazendo com que não fosse possível a realização do curso durante um turno apenas pois, dessa forma, as/os alunas/os que estivessem cursando uma licenciatura no turno em que o curso seria desenvolvido, não teriam a oportunidade de participar porque estariam em sala de aula. Então, ao trabalhar a distância, meu objetivo era possibilitar que mais alunas/os, de diferentes licenciaturas, pudessem realizar o curso e pensar sobre as discussões acerca da sexualidade nas suas graduações e também, através das atividades a distância, poderiam ser realizadas problematizações e leituras mais aprofundadas acerca da temática discutida, situação que não aconteceria com um curso somente presencial, leituras essas que seriam o referencial teórico para as/os licenciandas/os estarem construindo seus entendimentos sobre a sexualidade, bem como embasando sua futura prática docente.

A plataforma *moodle* é um espaço virtual de aprendizagem que vem sendo utilizado em trabalhos com a educação a distância. Através da plataforma é possível fazer discussões, realizar e postar tarefas, entrar em salas de conversa sobre uma temática em discussão, construir textos coletivos, enfim, esse espaço possibilita o diálogo e o compartilhar de saber e experiências por meio da utilização de algumas ferramentas disponíveis na plataforma. Dentre as possibilidades de trabalho mencionadas, optei por utilizar a realização e postagem de tarefas a partir de leituras e discussões teóricas feitas pelas/os alunas/os, a realização de fóruns que são espaços de discussões considerados como salas de aulas virtuais, nos quais as/os licenciandas/os puderam interagir com as/os colegas e a construção de um texto coletivo com a utilização da ferramenta *wiki*.

Além dessas ferramentas, a plataforma dispõe de outras estratégias para que o trabalho e o contato com as/os alunas/os possa ser realizado. No entanto, utilizei apenas três ferramentas pois os sujeitos da pesquisa poderiam não estar familiarizados, não somente com a plataforma, mas até mesmo com a tecnologia - o computador. Então, entendo que a postagem de tarefa, o fórum e o *wiki* são ferramentas de fácil compreensão na sua utilização, facilitando, assim, o trabalho a distância das/os licenciandas/os.

Após a decisão por um trabalho semi-presencial, passei para a divulgação do curso na universidade. Confeccionei um cartaz<sup>8</sup>. Nele estavam descritas algumas informações necessárias para os sujeitos interessados em participar do curso, como por exemplo: objetivos, inscrições, datas dos encontros presenciais, horários e, através de inúmeras imagens, busquei expressar as temáticas que seriam discutidas.

---

<sup>8</sup> Ver Anexo A.

A divulgação do curso começou e junto dela meu nervosismo e ansiedade, porque queria saber como as/os alunas/os receberiam o curso, se teriam interesse pelo assunto e pelas discussões sobre sexualidade no espaço escolar. No entanto, esses sentimentos não permaneceram por muito tempo pois logo no primeiro dia, algumas horas após a divulgação através dos cartazes, várias/os alunas/os já fizeram suas inscrições.

Por e-mail, antes de enviar os dados necessários para a efetivação da inscrição, foi possível perceber o interesse das/os alunas/os em participar do curso, já que, segundo elas/es, essas questões estavam presentes no espaço escolar mas, em seus cursos de licenciatura, não havia discussões sobre a sexualidade.

A divulgação por meio dos cartazes foi tão produtiva que as inscrições foram encerradas antes mesmo do prazo que havia sido determinado anteriormente. Quando as inscrições foram abertas, eram trinta o número de vagas disponíveis, mas a procura aumentava a cada dia, eram e-mails e pessoas se dirigindo até o grupo de pesquisa em busca de vagas. Com isso, pensei em abrir mais dez vagas já que o curso só começaria uma semana depois do período de inscrições e algumas pessoas poderiam ter imprevistos e desistir do curso, permitindo, assim, que ficasse com o número de alunas/os que havia pensando ou próximo dessa estimativa.

No entanto, mesmo com as inscrições encerradas e já com dez vagas a mais, também preenchidas, as pessoas continuavam a procurar pelo curso. Então, abri uma lista de suplentes a espera que alguém desistisse, para que eu pudesse ir chamando essas/es alunas/os. E foi o que acabou acontecendo. Quando entrei em contato, um dia antes de começar o curso, algumas/alguns alunas/os desistiram e acabei chamando pessoas que estavam nessa lista a espera de uma vaga.

O curso começou com quarenta alunas/os inscritas/os, de diferentes licenciaturas, mas no primeiro dia do encontro presencial, algumas/alguns licenciandas/os desistiram e, como havia previsto, o número ficou próximo de trinta participantes.

O trabalho a distância aconteceu, então, por meio da plataforma *moodle* (Fig. 2.1), sendo que o curso foi vinculado ao site da Secretaria de Educação a Distância (Sead) – FURG e o acesso ao curso aconteceu através do site: **www.sead.furg.br**. Em seguida, para chegar até o curso, as/os alunas/os precisavam clicar no link **Grupos de Estudo e Pesquisa** e após em **Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola – GESE** e por fim, no nome do curso **“Sexualidade e Formação Inicial: dos currículos escolares aos espaços educativos”**.

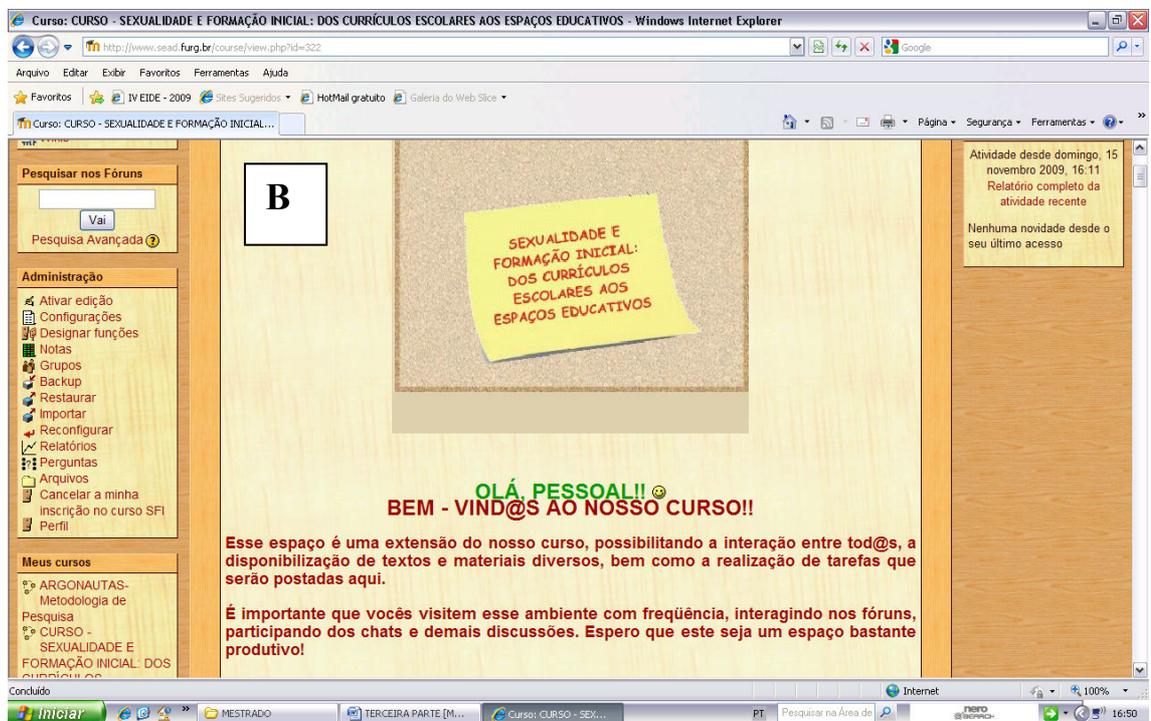
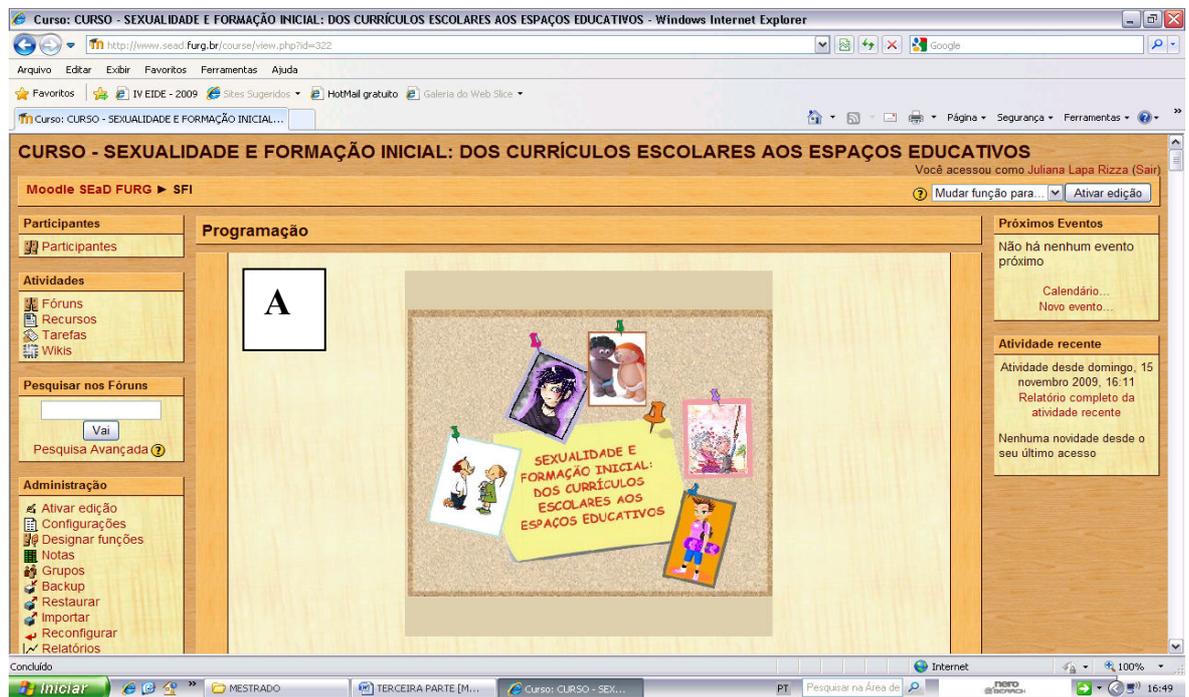


Figura 2.1- Interface do curso na plataforma. A – Apresentação inicial.

B – Mensagem de boas-vindas para as/os alunas/os.

Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.

## 2.4 OS ATORES DA PESQUISA

O curso contou com a participação de 32 alunas/os que cursam licenciatura na FURG. Essas/es licenciandas/os vieram de diferentes cursos, são eles: Ciências Biológicas; Letras Português/Espanhol; Educação Física; Geografia; Química; Artes Visuais; Pedagogia; Química e Física.

Dentre as/os participantes, 29 eram do sexo feminino e apenas três do sexo masculino e tais alunos – sexo masculino – cursam Educação Física. Além disso, essas/esses licenciandas/os tinham idades entre 20 e 47 anos. Sendo assim, ao longo dessa escrita, optei pela utilização dos dois gêneros – feminino e masculino – mas utilizo o gênero feminino em primeiro lugar porque os sujeitos participantes da pesquisa eram, em sua maioria, mulheres.

## 2.5 NARRANDO OS ENCONTROS

O curso foi organizado em três eixos temáticos para que as/os licenciandas/os pudessem discutir acerca das questões de corpos, gêneros e sexualidades no espaço escolar. Além disso, com o intuito de fazer emergir as temáticas discutidas, organizei algumas atividades que foram desenvolvidas ao longo dos encontros presenciais e outras que as/os alunas/os desenvolveram através da realização das tarefas a distância.

Os encontros presenciais aconteceram ao longo de três meses, sendo que após esses encontros, as/os licenciandas/os realizaram as atividades a distância onde discutiam, de forma mais aprofundada, e buscavam articulações com referenciais teóricos, através da leitura de textos, sobre as questões relacionadas à temática em discussão.

A primeira temática discutida foi a sexualidade. Esse eixo temático aconteceu ao longo do mês setembro, com quatro encontros presenciais e três atividades a distância. O trabalho a distância transcorreu ao longo desse mês e discutimos a questão da sexualidade no espaço escolar. A partir daí, as/os licenciandas/os realizaram as atividades até os próximos encontros presenciais, no mês de outubro.

No segundo eixo temático, o assunto debatido foi relacionado à questão dos corpos no espaço escolar, sendo que nesse mês – outubro – foram realizados apenas três encontros presenciais e, também, três atividades a distância. Por fim, no mês de novembro, terceiro eixo temático, aconteceu o último momento de encontro com as/os licenciandas/os, então, optei

por não realizar atividades a distância. Entretanto, tivemos três encontros presenciais nos quais discutimos acerca das identidades de gênero e sexuais na escola.

Os encontros presenciais foram todos filmados e com duração aproximada de uma hora e meia cada um. Além disso, os trabalhos produzidos pelas/os alunas/os, como cartazes e atividades para serem desenvolvidas, futuramente, nas suas salas de aula, entre outros materiais, foram todos fotocopiados e também fotografados. Já as atividades a distância, as discussões nos fóruns e a construção dos textos coletivos foram salvos em arquivos do Word, no computador e, em seguida, impressos para posterior análise dos dados produzidos na pesquisa.

Considerando, no entanto, que os cuidados éticos não podem ser esquecidos na pesquisa, elaborei um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido<sup>9</sup>, dando ciência aos sujeitos da pesquisa sobre os objetivos propostos e procedimentos adotados e deixando claros os compromissos assumidos por ambas as partes.

As temáticas e atividades desenvolvidas foram previamente planejadas e escolhidas em função dos objetivos da pesquisa. Cada encontro tinha um tema em particular, conforme descrito a seguir.

## 2.6 EIXO TEMÁTICO: SEXUALIDADE

### **Encontro do dia 22/09 – Conhecendo os participantes (Fig. 2.2)**

O primeiro encontro presencial (Fig. 2.3), teve como objetivos que as/os participantes do curso se conhecessem e também se familiarizassem com a plataforma e com as ferramentas a distância, as quais estariam sendo utilizadas durante os encontros a distância. O contato com a plataforma aconteceu através do preenchimento do perfil, espaço disponível para que as/os alunas/os, através de mensagens enviadas por meio da plataforma, pudessem se conhecer e comunicar-se. Para a construção do perfil, alguns dados e questionamentos foram solicitados para que constassem nesse espaço, tais como: curso de graduação; idade; qual seu interesse nas temáticas e se sua licenciatura tem abordado essas temáticas nas diversas disciplinas.

Além disso, foram apresentadas informações sobre o curso, ou seja, quais temáticas seriam discutidas, como o curso aconteceria, como seria o contato com a plataforma e que

---

<sup>9</sup> Ver anexo B.

ferramentas seriam utilizadas por elas/es na realização das atividades a distância, entre outros aspectos relacionados ao curso, de ordem burocrática, como por exemplo, o certificado, a participação no encontros presenciais na realização das tarefas a distância, etc.



Figura 2.2– Primeiro encontro presencial, eixo sexualidade, atividade “Conhecendo os participantes”.

Fonte: Registro fotográfico, FURG, 2009.

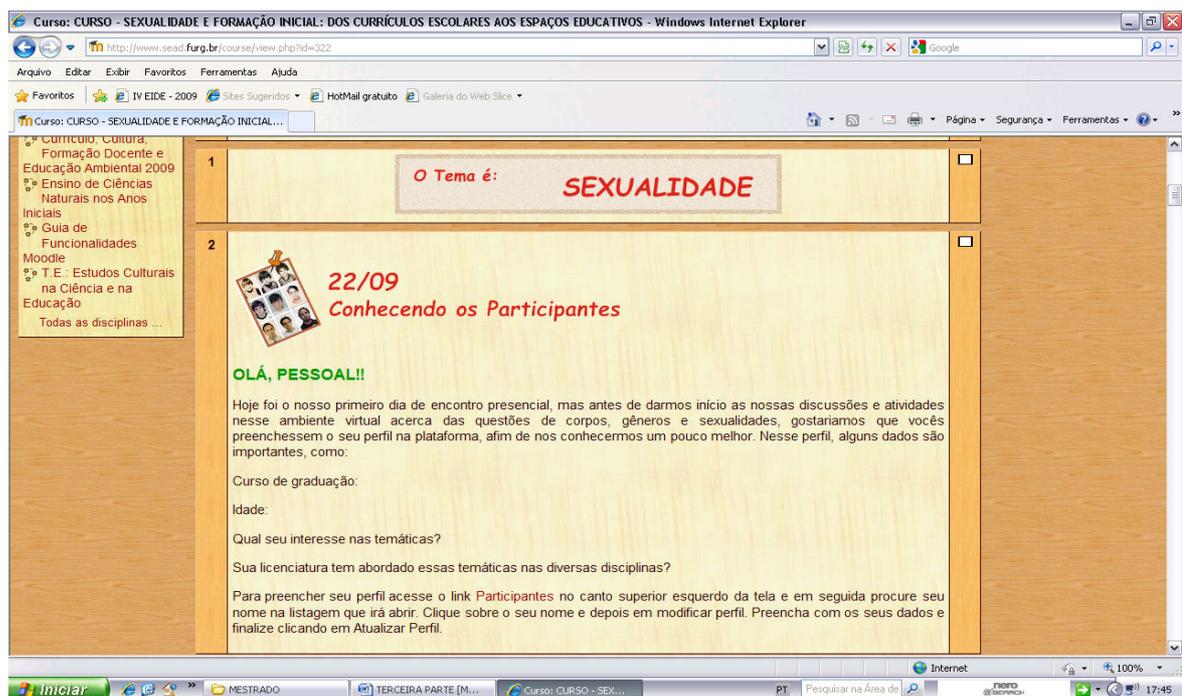


Figura 2.3- Interface da plataforma no primeiro encontro presencial – eixo sexualidade.  
Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.

### Encontro do dia 23/09 – Revisitando a história da educação sexual no Brasil

A fim de discutir que a sexualidade está presente no currículo escolar, no segundo encontro presencial, realizei a atividade "Construção da Escola", que teve como objetivo discutir a importância do envolvimento/participação de todo o grupo para a construção de um trabalho cooperativo, problematizando que o trabalho de educação para a sexualidade deve envolver toda a escola. Para a realização da atividade, as/os licenciandas/os organizaram-se em grupos. Cada grupo recebeu material de sucata para que construíssem um ambiente da escola (sala de aula, pátio, banheiro, biblioteca,...). Após, os grupos uniram os ambientes construídos (Fig. 2.4) tentando, então, montar uma escola.

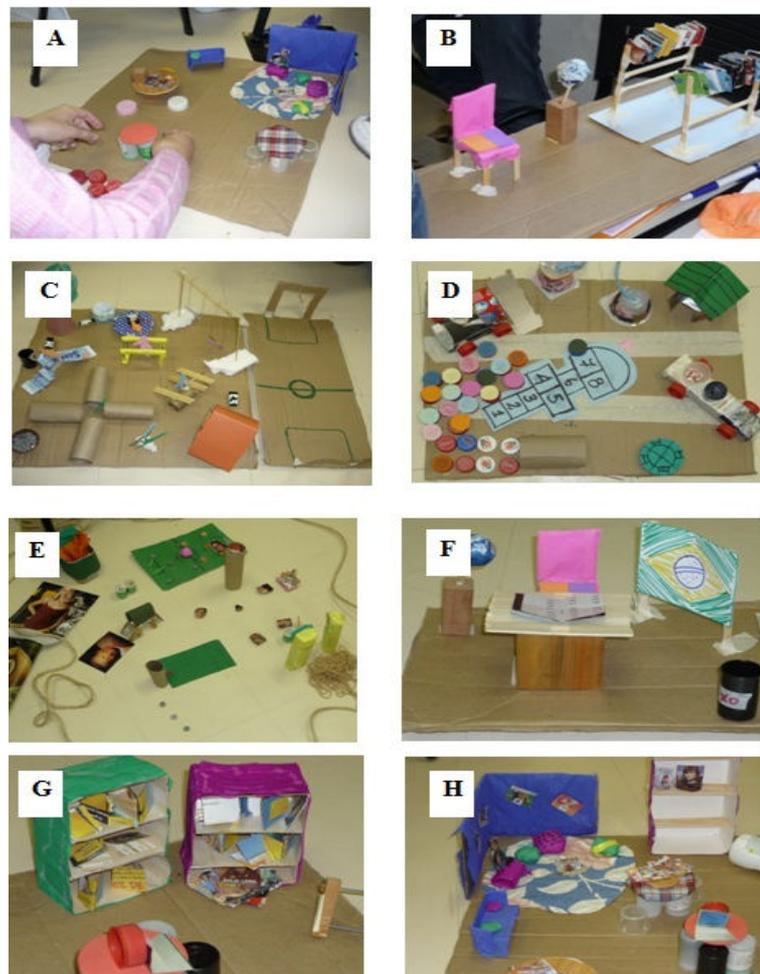


Figura 2.4 – Segundo encontro presencial, eixo temático sexualidade, atividade “Construção da Escola”. A – biblioteca. B – Outra biblioteca. C – Pátio. D – Sala de jogos. E – Outro pátio. F – Mesa da bibliotecária, em detalhes. G – Estante da biblioteca em detalhes. H – Cantinho da leitura na biblioteca.

Fonte: Registro fotográfico, FURG, 2009.

Num segundo momento do nosso encontro, a partir do texto<sup>10</sup> “Revisitando a História da Educação Sexual no Brasil” (Fig. 2.5), que trazia contribuições teóricas sobre essa temática, pôde ser abordado que no século XIX a sexualidade foi marcada pelas influências médico-higienistas, mas que ao final do século XX obteve destaque devido à Aids, um dispositivo que vem atuando para controlar e regular a população. Com esse estudo, foi possível perceber que a sexualidade vem sendo tratada por distintas instâncias sociais como a família, a igreja, a escola; e que tais instituições têm procurado regular a sexualidade das crianças e adolescentes, homens e mulheres por meio de uma educação sexual.

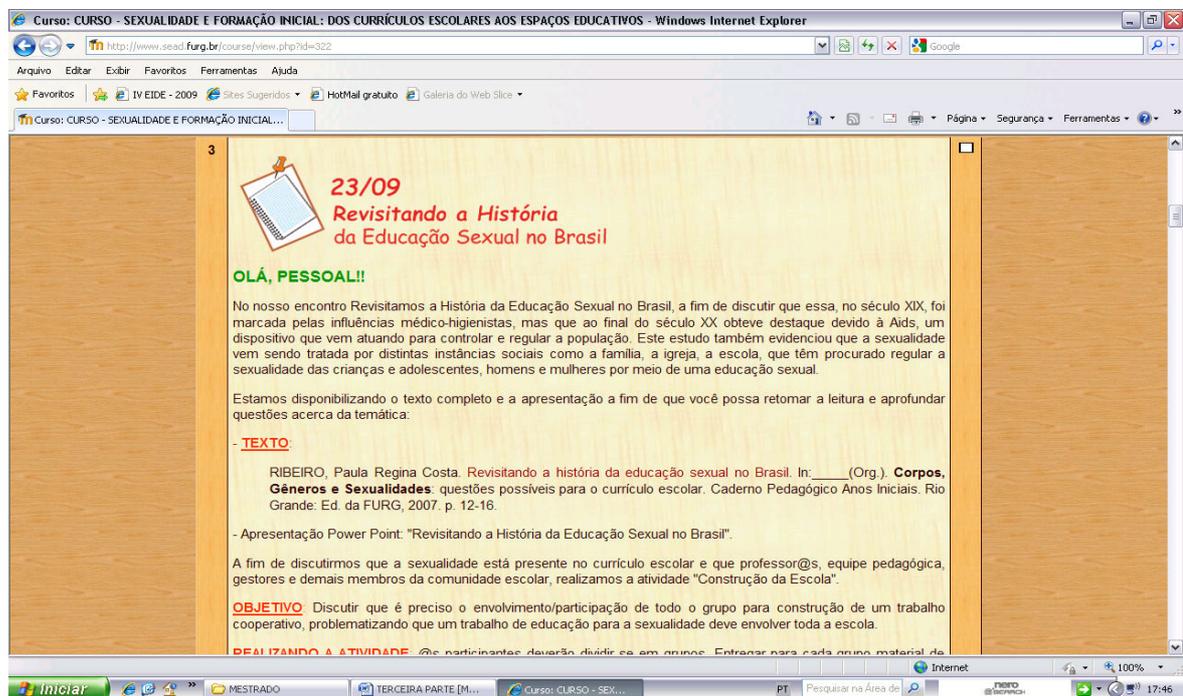


Figura 2.5 - Interface da plataforma no segundo encontro presencial – eixo sexualidade.  
Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.

<sup>10</sup> RIBEIRO, Paula Regina Costa. Revisitando a história da educação sexual no Brasil. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Corpos, Gêneros e Sexualidades**: questões possíveis para o currículo escolar. Rio Grande: Ed. da FURG, 2007. p. 12-16. (Caderno Pedagógico Anos Iniciais).

### **Encontro do dia 24/09 – Sexualidade é ...<sup>11</sup>**

Nesse encontro, busquei problematizar os entendimentos de sexualidade que estão presentes nas diversas instâncias sociais. Para tanto, realizei a atividade "Sexualidade é..." que teve por objetivo conhecer as representações das/os licenciandas/os a respeito da sexualidade, bem como discutir essa diversidade de representações (rede de relações), entendendo que a sexualidade envolve uma série de símbolos, convenções e rituais que são processos culturais e plurais.

As/Os licenciandas/os receberam uma folha de ofício para que pudessem expressar por meio de desenhos, frases ou recortes de revistas, suas representações sobre sexualidade (Fig. 2.6). Após, solicitei que cada licencianda/o conversasse com sua/seu colega ao lado sobre o significado de sua produção. Em seguida, cada dupla apresentou para o grande grupo e, ao final, foi realizada uma síntese das discussões identificando os símbolos, convenções, tabus, estigmas associados a essas temáticas.

Após essas discussões, utilizei uma apresentação em *Power Point* para que pudesse ser problematizado com as/os alunas/os alguns “conceitos” tais como, sexo, sexualidade, identidade de gênero e sexuais, entre outros entendimentos os quais considere importantes de serem discutidos nesse momento. Como estratégia pedagógica, esses conceitos foram apresentados dessa forma, embora considere que, na prática social, tais conceitos encontram-se imbricados. Além disso, apresentei alguns documentos que amparam o trabalho com sexualidade na escola já que, na maioria das vezes, as/os professoras/es sentem-se inseguros em discutir essas questões devido à pressão sofrida, tanto por parte da família, como em algumas vezes por parte da equipe diretiva da escola, por entenderem que esses assuntos não devem ser trabalhados no espaço escolar (Fig. 2.7).

---

<sup>11</sup> SILVA, Kellen Daiane da Silva. Sexualidade é... In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; RIZZA, Juliana Lapa; QUADRADO, Raquel Pereira (Org.). **Educação e Sexualidade: identidades, famílias, diversidade sexual, prazeres, desejos, preconceitos, homofobia...** Rio Grande: Ed. da FURG, 2008. p. 378-379.



Figura 2.6 – A, B e C – Terceiro encontro presencial, eixo temático sexualidade, atividade “Sexualidade é...”, cartazes confeccionados pelas/os participantes.

Fonte: Cartazes produzidos pelas/os licenciandas/os na atividade “Sexualidade é...”, 2009.

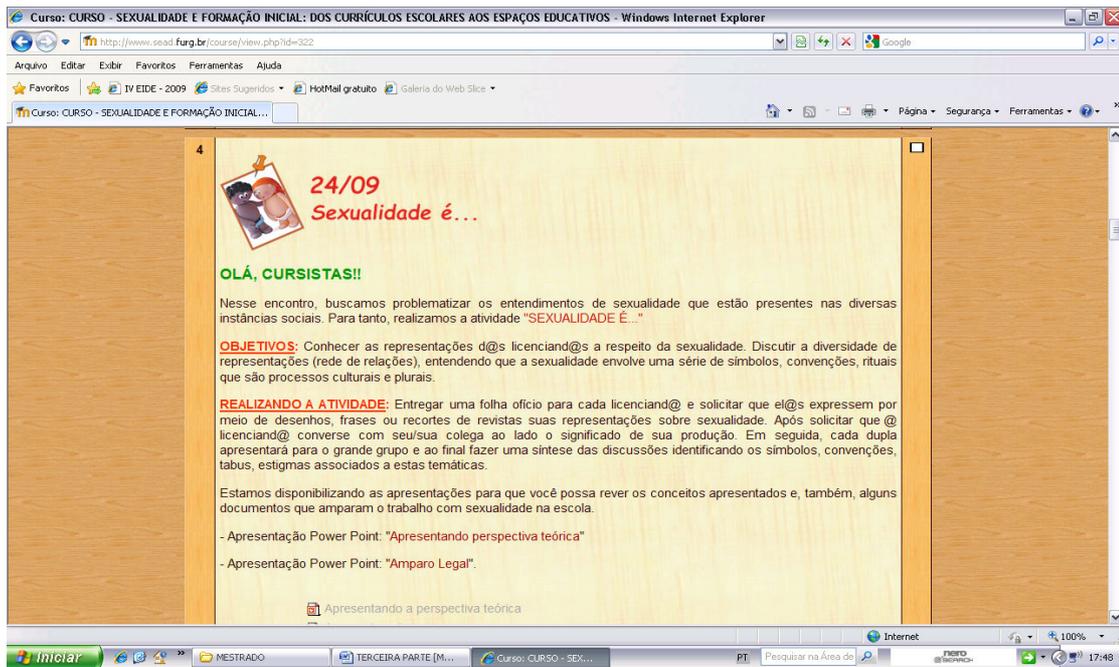


Figura 2.7 - Interface da plataforma no terceiro encontro presencial – eixo sexualidade.  
 Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009

### Encontro do dia 25/09 – Técnica da Sociedade<sup>12</sup>

O último encontro presencial do eixo temático sexualidade, teve como proposta discutir as representações que demarcam os grupos sociais, problematizando os diversos lugares em que os mesmos são posicionados na sociedade. Para tanto, realizei a atividade intitulada "Técnica da Sociedade" (Fig. 2.8).

Nessa atividade, foram confeccionados alguns cartazes contendo diversas instâncias sociais, como por exemplo, casa, hospital, escola, bar, salão de beleza, penitenciária, praça, associação de bairros, hospício, entre outras. Além disso, também foram elaboradas etiquetas contendo alguns nomes de membros de determinados grupos sociais, tais como: garota/o de programa, assaltante, aluna/o, portadora/portador do Vírus da Imunodeficiência Adquirida (HIV), criança, adolescente, dona/o-de-casa, idosa/o, cabeleireira/o, gay, lésbicas, entre outros. Em seguida, essas etiquetas foram coladas na testa de algumas/uns alunas/os sem que elas/es soubessem o que estava escrito nas mesmas. Na sala, coleí os cartazes na parede e as/os licenciandas/os participantes da atividade, foram sendo direcionadas/os pelo grande grupo (Fig. 2.9).

<sup>12</sup> NUNES, Maria Teresa Orlandin. Dinâmica da Sociedade. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; RIZZA, Juliana Lapa; QUADRADO, Raquel Pereira (Org.). **Educação e Sexualidade: identidades, famílias, diversidade sexual, prazeres, desejos, preconceitos, homofobia...** Rio Grande: Ed. da FURG, 2008. p. 382-383.

Após, perguntei para as/os alunas/os, que aceitaram ser voluntárias/os, se gostariam de mudar de lugar (mesmo sem saberem o que estava escrito na testa). Ao final da atividade, discutimos sobre os posicionamentos e instâncias determinadas pelo grande grupo para cada voluntária/o.

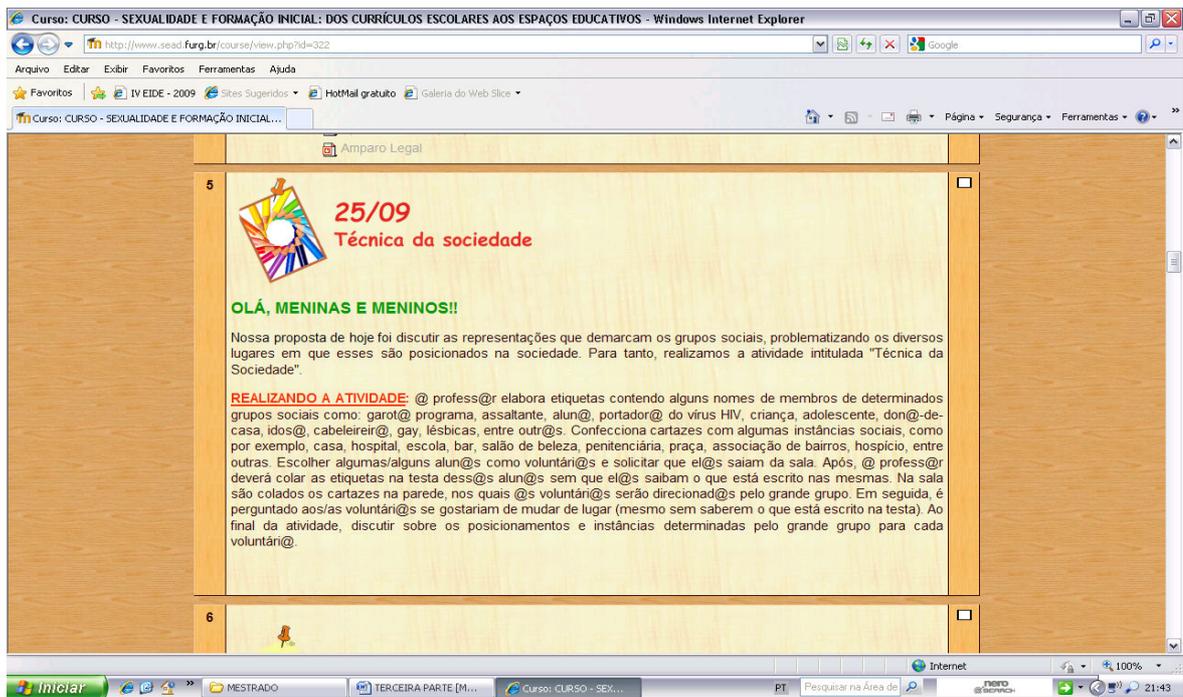


Figura 2.8 - Interface da plataforma no quarto encontro presencial – eixo sexualidade.  
Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.



Figura 2.9 – Quarto encontro presencial, eixo temático sexualidade, atividade “Dinâmica da Sociedade”.  
Fonte: Registro fotográfico, FURG, 2009.

## Atividade a distância – Eixo Sexualidade

As discussões acerca das questões relacionadas à sexualidade começaram nos encontros presenciais, mas tiveram continuidade por meio de atividades a distância, as quais tinham como propósito ampliar e aprofundar as problematizações dos encontros anteriores e que serão descritas a seguir.

### - 1ª Tarefa a distância: Estudo de Caso (Fig. 2.10)

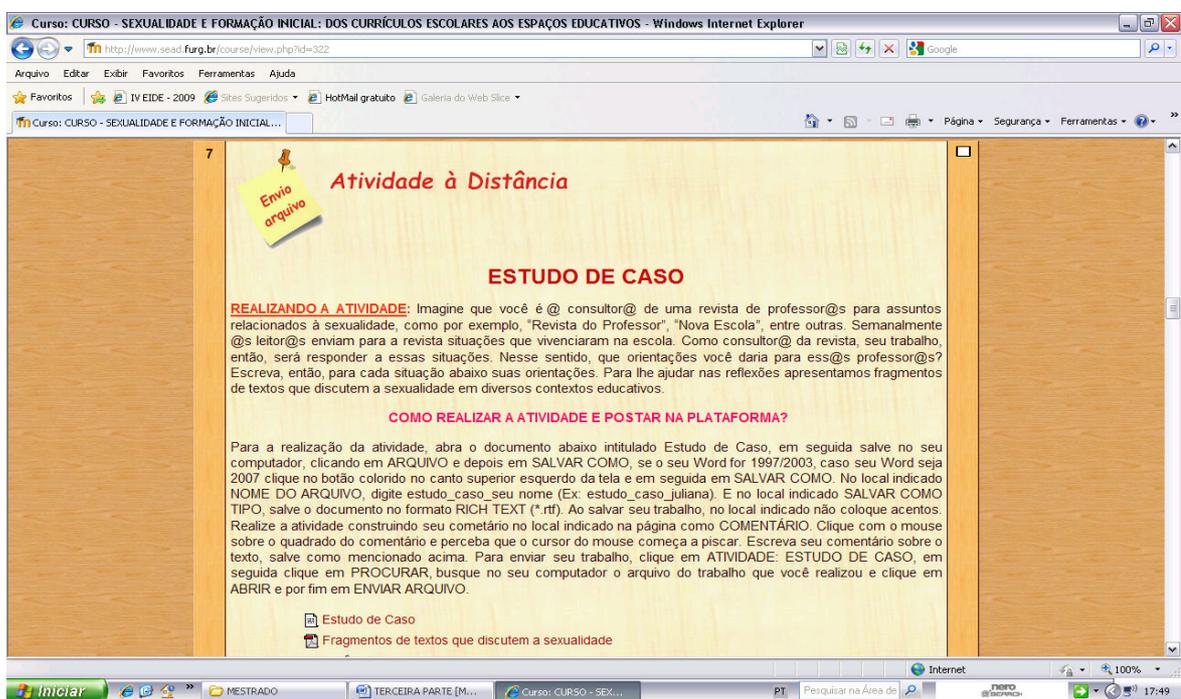


Figura 2.10 - Interface da plataforma, primeira atividade à distância– eixo sexualidade.  
Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.

Nessa atividade, as/os licenciandas/os deveriam imaginar que eram consultores de uma revista de professoras/es para assuntos relacionados à sexualidade, como por exemplo, “Revista do Professor”, “Nova Escola”, entre outras. Semanalmente, as/os leitoras/es enviariam para a revista situações que vivenciaram na escola. Como consultoras/consultores da revista, as/os alunas/os tinham como trabalho responder a essas situações. Nesse sentido, que orientações eles dariam para essas/es professoras/es? Elas/es escreveram, então, para cada situação proposta, suas orientações. Para ajudar as/os licenciandas/os nas reflexões, foram disponibilizados alguns fragmentos de textos que discutem a sexualidade em diversos

contextos educativos. A partir das cinco situações vivenciadas na escola, as/os licenciandas/os construíram comentários para cada uma das situações, os quais destaco alguns a seguir:

### SITUAÇÃO 1

Rogéria começou a perceber que uma aluna de sua turma estava tendo atitudes muito agressivas em sala de aula e também no recreio. Solicitou que a mãe da aluna comparecesse à escola para uma conversa. A mãe da aluna veio à reunião e contou para a professora que ela estava vivendo com outra mulher (era homossexual) e que a filha estava sofrendo muito com essa situação e também com a ausência do pai...

*Bem... como professora, conversaria com a mãe, deixando meu ponto de vista, que talvez a menina esteja se comportando agressivamente por não estar aceitando a situação. E que, por este motivo, eu iria trabalhar na aula a questão da sexualidade e da diversidade de famílias que encontramos. Talvez uma roda de conversa, procurando fazer uma reflexão com as crianças, abordando também a questão do preconceito e das escolhas que fizemos para nossas vidas, ajudaria. A fim de tentar fazer a menina, aos poucos, ir entendendo e aceitando e se expressando em relação à situação, é necessário manter o diálogo com os envolvidos, ou seja, o pai, a mãe, a companheira e a criança.*

*Olá, Rogéria. Quem sabe, você aconselhe a mãe a dialogar mais com a filha, assim como estreitar os laços da menina com o pai. Já você, como educadora, deve abordar o assunto de forma natural, propondo atividades para a turma, para que esse preconceito seja desconstruído, pela aluna e pelo grupo.*

### SITUAÇÃO 2

Joaquina recebeu, em sua sala de aula, uma aluna nova, de 8 anos. Ao final da aula, a mãe da menina procurou Joaquina e lhe contou que a menina era portadora do vírus da AIDS...

*De uma maneira muito discreta, com o objetivo de preservar a menina, apresentaria para a turma as formas de prevenção da AIDS e, juntamente com a orientação da direção da escola, tomaria as providências necessárias, tomando os devidos cuidados para não haver a transmissão do vírus para as outras crianças.*

*Eu acho necessário saber desse fato, pois pode vir a acontecer algum acidente com a menina, que logo necessitará de cuidados específicos. Sem considerar que, sabendo do fato, podemos ajudar crianças com a mesma doença a não viver amedrontadas com o preconceito social.*

### SITUAÇÃO 3

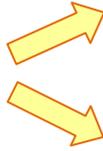
Gertrudes começou a perceber que, em sua sala de aula, havia um menino que gostava de brincar só com as meninas, gostava de brincar de bonecas, casinha e que tinha atitudes “afeminadas”. A turma de Gertrudes começou a chamar o menino de “bichinha”, fazendo todo tipo de brincadeiras para humilhá-lo...

*Neste caso, acredito que seriam necessárias algumas dinâmicas e brincadeiras que possibilitassem a inversão dos papéis homem e mulher, para depois dialogar com as crianças que independente das escolhas que fizemos e de muitas atitudes que temos, não interferem na nossa sexualidade, pois somos livres para fazer nossas escolhas. Cabe ao ser humano respeitar uns aos outros, independente da escolha que cada um fez para sua vida.*

*Oi, Gertrudes. Acredito que devas trabalhar mais as questões de gênero; quem sabe, desenvolver um projeto de profissões, onde todos têm que passear pelas profissões de babá, cabeleireiro, cozinheiro, encanador, mecânico, etc... que são culturalmente constituídas como de homem e de mulher. Assim poderás tentar desconstruir esse preconceito gerado pelo grupo.*

**SITUAÇÃO 4**

Francine percebeu que um aluno de sua turma tinha o hábito de ficar se masturbando durante as aulas e que alguns alunos estavam começando a perceber...

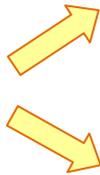


*Olá, Francine. Quem sabe, você converse com ele, mas não o recrimine. Diga que esses momentos de descoberta do corpo e de prazer devem ser realizados quando ele esteja sozinho, em algum lugar especial como, por exemplo, o seu quarto, e não na escola, com a presença de outras pessoas.*

*Hum...esta é uma situação bem delicada, e confesso que não sei dizer, aqui, como agiria nesta hora. Provavelmente, pôr ainda informações suficientes sobre sexualidade, somente pediria para a criança parar, dizendo que ela não pode fazer isso em sala de aula. Mesmo sabendo que minha atitude estaria errada, estou sendo sincera. Mas, depois da conclusão do curso, tenho certeza que ela vai ser diferente.*

**SITUAÇÃO 5**

Erundina era professora de uma 4ª série e recebeu a visita de um pai. Este reclamou que ela estava falando, em sala de aula, de assuntos vinculados à sexualidade e AIDS, como incentivando as crianças a transarem e a conhecerem seus corpos e que esses assuntos deveriam ficar a cargo da família...



*Penso que deve ser comunicado aos familiares das crianças, no início do ano letivo, como o assunto vai ser trabalhado com as crianças, a fim de evitar mal entendidos durante o ano, levando em consideração que, na sociedade em que vivemos. Neste mesmo momento, também deve ser apresentado o Amparo Legal.*

*Bom, Erundina. Você deve deixar bem claro seus objetivos para as famílias de seus alunos, principalmente mostrar a elas o quanto é importante tratar esse assunto no mundo de hoje em que a pedofilia está fazendo tantas vítimas.*

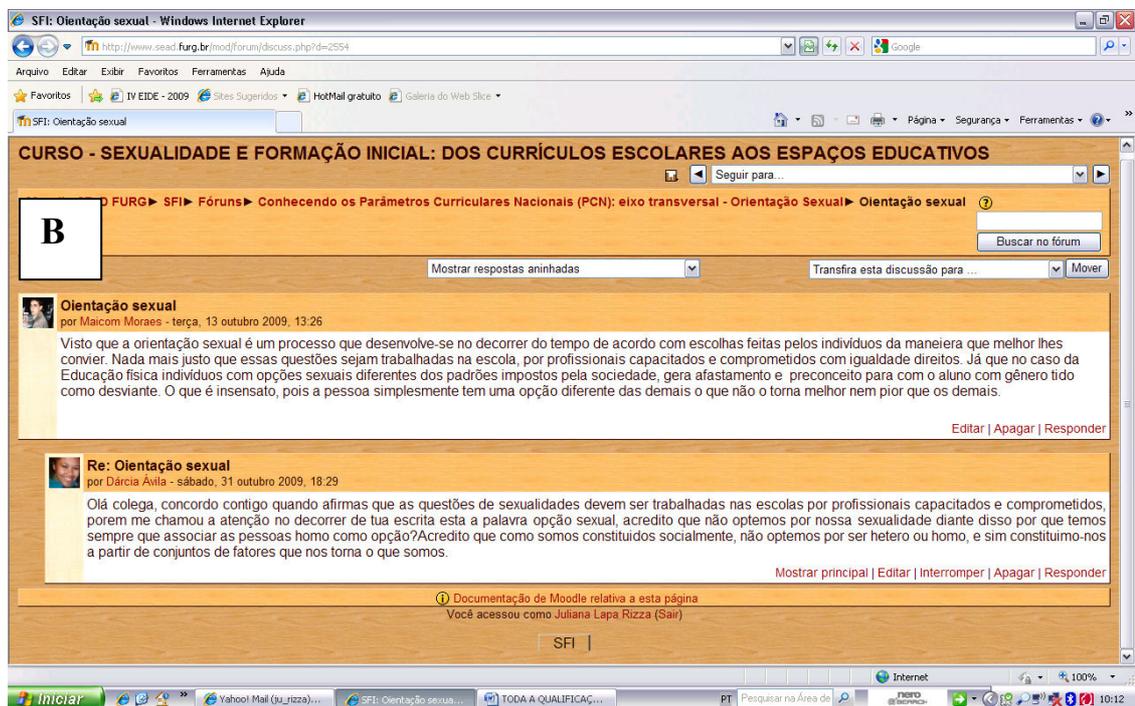
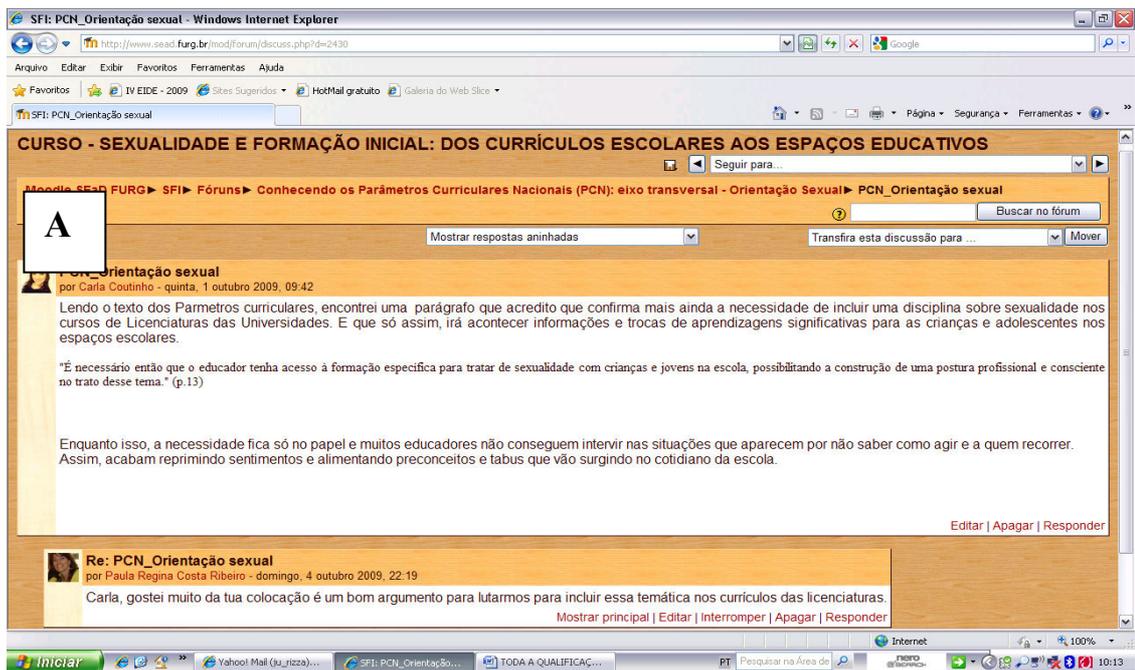


Figura 2.11 – A e B – Interface da plataforma, mostrando as interações das/os licenciandas/os no fórum da segunda atividade à distância do eixo temático sexualidade.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/forum/view.php?id=4160>, 2009

A realização dessa atividade aconteceu através da utilização de outra ferramenta da plataforma. Ao invés de utilizar a postagem de um arquivo, decidi trabalhar com o fórum,

pois acreditava que através dessa ferramenta de trabalho, as/os licenciandas/os poderiam discutir sobre a temática. O fórum é um espaço virtual onde são lançadas questões para discussão e as/os participantes constroem seus comentários sobre o assunto, podendo concordar ou discordar com o que as/os outras/os participantes escrevem. Através do fórum, foi possível construir um espaço semelhante ao dos encontros presenciais onde as/os licenciandas/os conversavam, no entanto, no espaço virtual, as conversas e discussões foram digitadas ao invés de faladas.

Para que as/os alunas/os pudessem realizar essa atividade a distância, deveriam ler os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN): eixo transversal - Orientação Sexual relativos a sua área de atuação (Anos Iniciais e Anos Finais) e participar do fórum, a fim de comentar sobre as discussões propostas nos PCN, bem como sobre os entendimentos construídos a partir da leitura. Dentre os diversos comentários que emergiram nas discussões do fórum, destaco as seguintes narrativas (Fig. 2.12):

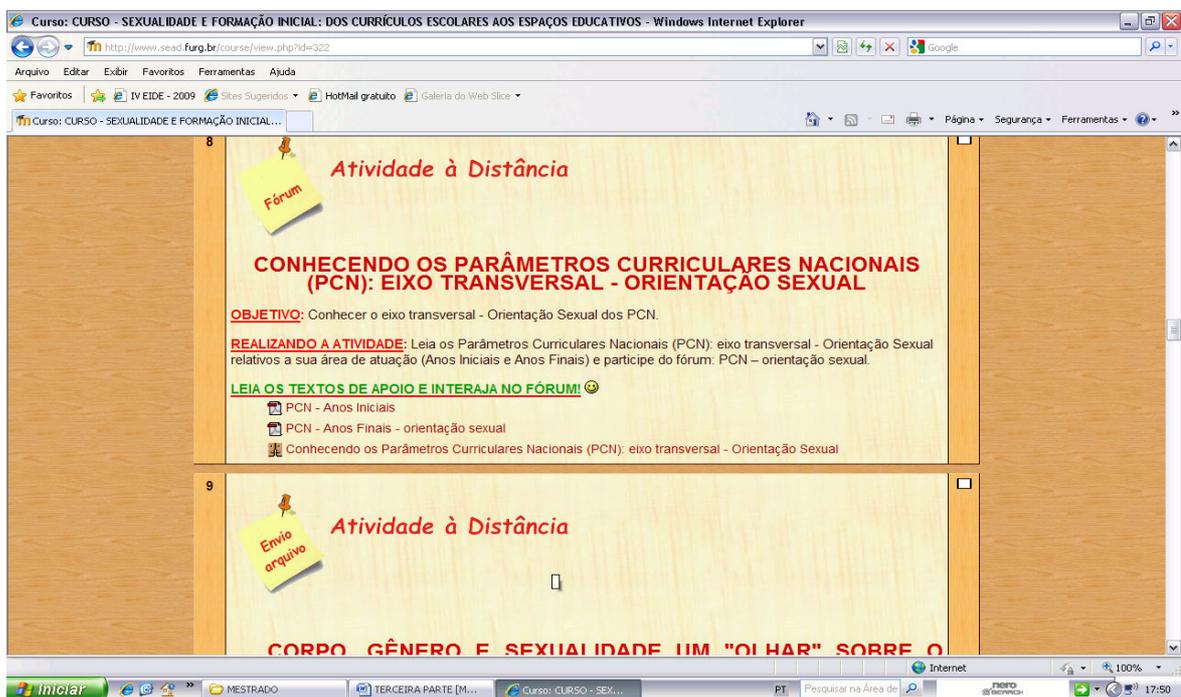


Figura 2.12 - Interface da plataforma, segunda atividade à distância– eixo sexualidade.  
Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.

- 3ª Tarefa a distância: Orientação ou educação sexual? (Fig. 2.13)

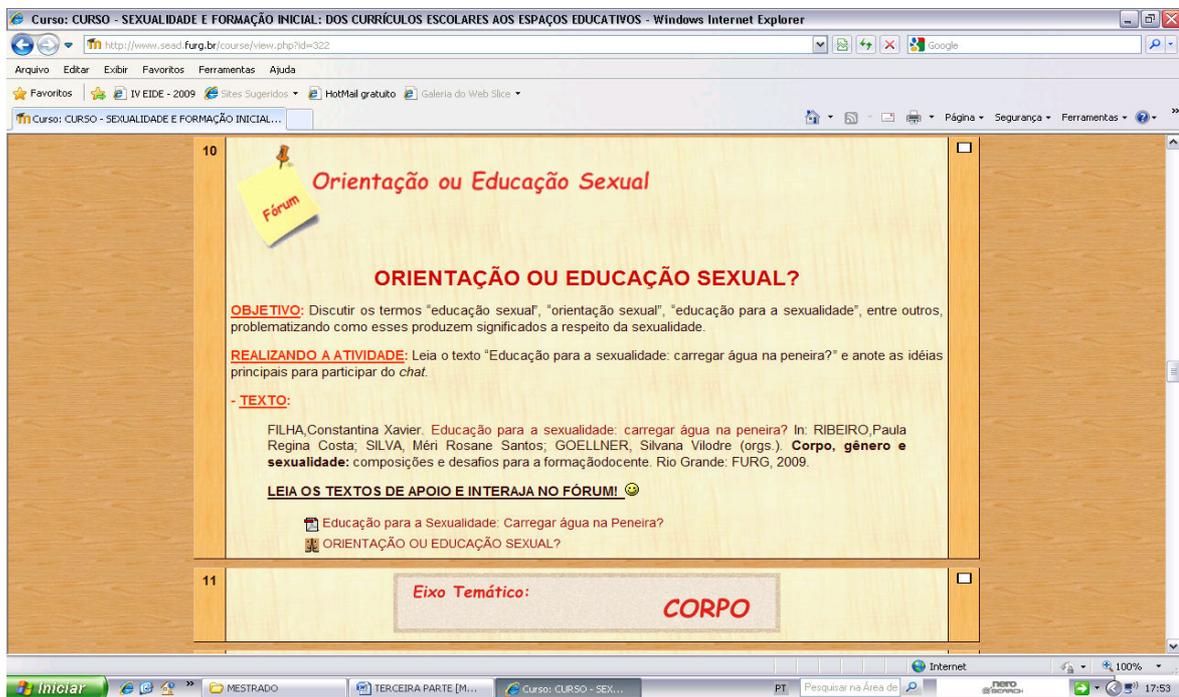


Figura 2.13 - Interface da plataforma, terceira atividade à distância– eixo sexualidade.  
Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.

Na terceira e última atividade a distância do eixo temático sexualidade, também utilizei o fórum como ferramenta de discussão sobre os termos “educação sexual”, “orientação sexual”, “educação para a sexualidade”, entre outros, problematizando como esses termos vão produzindo significados a respeito da sexualidade. Para a realização da atividade, as/os alunas/os leram um texto<sup>13</sup> que discutia as diferentes nomenclaturas acerca do trabalho com sexualidade, possibilitando que as discussões no fórum fossem aprofundadas através de fundamentação teórica sobre a temática. As discussões realizadas no fórum possibilitaram a emergência de inúmeras narrativas que discutiam a questão da nomenclatura – orientação ou educação sexual? – e, partir das interações nesse espaço virtual de discussões, ressalto algumas narrativas (Fig. 2.14):

<sup>13</sup> XAVIER FILHA, Constantina.. Educação para a sexualidade: carregar água na peneira? In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; SILVA, Méri Rosane Santos; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade:** composições e desafios para a formação docente. Rio Grande: FURG, 2009. p. 85-103.



Figura 2.14 – A, B e C – Interface da plataforma, mostrando as interações das/os licenciandas/os no fórum da terceira atividade à distância do eixo temático sexualidade.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/forum/view.php?id=4464>, 2009.

## 2.7 EIXO TEMÁTICO: CORPO

- Encontro do dia 13/10 – Construindo corpos<sup>14</sup> (Fig. 2.15)

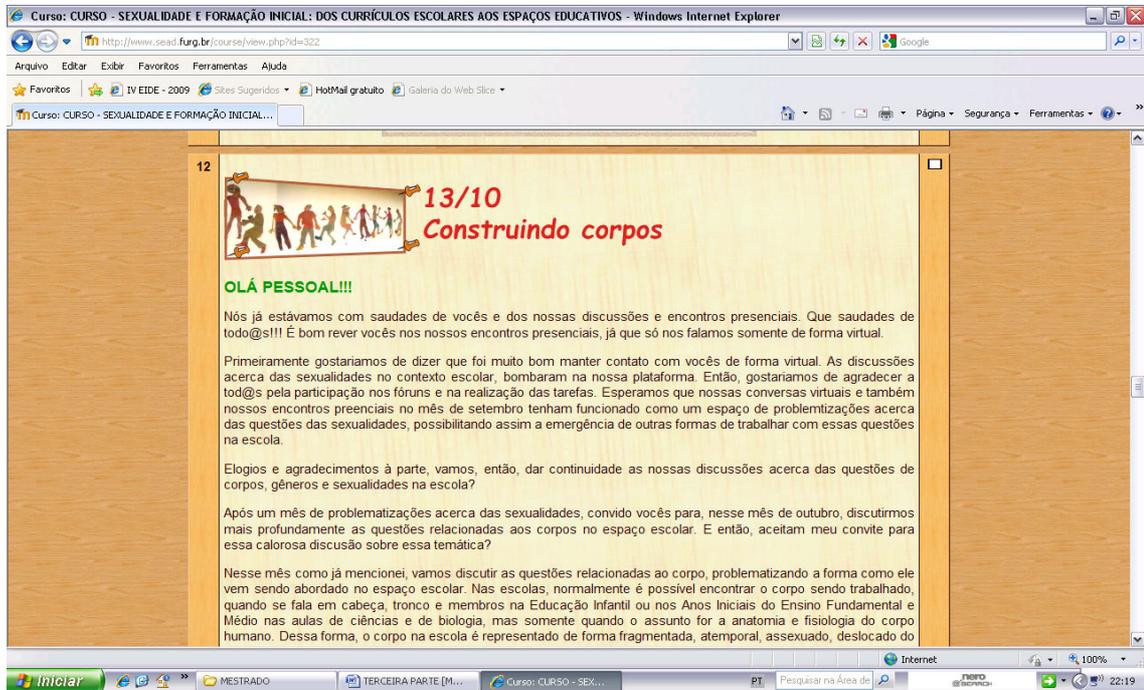


Figura 2.15 - Interface da plataforma no primeiro encontro presencial – eixo corpo.  
Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.

No mês de outubro, foram discutidas questões relacionadas ao corpo, problematizando a forma como ele vem sendo abordado no espaço escolar. Nas escolas, normalmente é possível encontrar o corpo sendo trabalhado como cabeça, tronco e membros, na Educação Infantil ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio - nas aulas de ciências e de biologia – quando se trata da anatomia e fisiologia do corpo humano. Dessa forma, o corpo na escola é representado de forma fragmentada, atemporal, assexuado, deslocado do ambiente, sem etnia, universal e anônimo.

Ao discutir as questões relacionadas aos corpos, a proposta não foi negar a biologia e anatomia dos mesmos, mas entender que o corpo não é somente isso, é considerado cultura que carrega significados e que não podem ser invisibilizados pela escola.

<sup>14</sup> QUADRADO, Raquel Pereira. Que corpo é esse?. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; RIZZA, Juliana Lapa; QUADRADO, Raquel Pereira (Org.). **Educação e Sexualidade: identidades, famílias, diversidade sexual, prazeres, desejos, preconceitos, homofobia...** Rio Grande: Ed. da FURG, 2008. p. 391-392.

A fim de dar início às problematizações sobre os corpos, realizei a atividade "Construindo Corpos" que teve como objetivos problematizar os marcadores identitários atribuídos aos diversos grupos sociais. As/Os licenciandas/os foram divididas/os em grupos. Cada grupo construiu um corpo a partir de diversos materiais – sucata, papéis de diferentes tipos, recortes de revistas, entre outros. A seguir, elas/es apresentaram as/os personagens (Fig. 2.16; Fig. 2.17; Fig. 2.18; Fig. 2.19) que construíram através de uma ficha de identificação, com o preenchimento dos seguintes dados: nome, idade, filiação, lazer, ídolos, roupas que usa, signo, marcas e adereços corporais, coisas que gosta e não gosta de fazer, dúvidas em relação ao corpo e à sexualidade, entre outros considerados relevantes. A/O personagem foi apresentada/o ao grande grupo e foram discutidos os diversos aspectos que emergiram a partir da construção dos corpos.



#### FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DO PERSONAGEM

- Fernanda da Silva Moraes (Frederico Silveira Brasil).
- País: Ivan e Margareth Brasil.
- 28 anos, 52 kg, 1,62 m.
- Cabelo castanho-escuro, olhos cor de mel.
- Mora no Cassino, de frente para o mar.
- Gosta de literatura, cinema, teatro, assistir novelas, correr na praia, andar de bicicleta.
- Gosta de sentir-se linda.
- Sente-se mulher.
- Tem silicone (seios e quadris), *piercing*, brinco, colar, relógio.
- Pratica boxe.
- Adora usar saia.
- 86 batimentos p/min., 20 movimentos respiratórios p/min.
- Já teve gripe A e anemia.
- Gosta de comer queijo, pães, leite, massas, arroz, feijão, batata, cenoura, tomate, alface, iogurte, sucos.
- Tem um pastor alemão, lírios, violetas e samambaias.

Figura 2.16 – Personagem construída no primeiro encontro presencial, eixo temático corpo, atividade “Construindo Corpos”.

Fonte: Registro fotográfico da personagem, FURG, 2009.



#### FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DO PERSONAGEM

- Manuel da Silva Júnior.
- Pais: Manuel e Renata da Silva.
- 16 anos, 62 kg, 1,63 m.
- Cabelo castanho-escuro, olhos castanhos.
- Mora no bairro Cidade Nova.
- Não gosta de jogar futebol, gosta de andar de bicicleta, dançar e pratica natação.
- Não gosta do quadril.
- Os amigos o provocam por dançar e não gostar de futebol.
- 86 batimentos p/min., 20 movimentos respiratórios p/min.
- Já teve caxumba e catapora.
- Gosta de pão, leite, arroz, feijão, legumes, frutas e carnes.
- Não pode ter animais porque tem rinite.
- Tem violetas, orquídeas e samambaias.

Figura 2.17 – Personagem construída no primeiro encontro presencial, eixo temático corpo, atividade “Construindo Corpos”.

Fonte: Registro fotográfico da personagem, FURG, 2009.



#### FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DO PERSONAGEM

- Aline Peixoto Andrades (Mulher Maravilha).
- Pais: José e Luana Andrades.
- 22 anos, 60 kg, 1,66 m.
- Cabelo loiro, com mechas vermelhas, olhos cor de mel.
- Tem uma casa na praia.
- Gosta de dançar, cantar, passear, estudar, comer, fazer sexo, esportes radicais, viajar.
- Não gosta de trabalhar, limpar a casa e cozinhar.
- Dúvida: quantos ml de silicone a mais deve colocar? Relacionamento aberto, o que é?
- 80 batimentos p/min., 14 movimentos respiratórios p/min.
- Já teve caxumba, catapora, sarampo, gripe H1N1.
- Gosta de mamão, iogurte, flocos, churrasco, barra de cereal, sopa de ervilhas.
- Tem um labrador “Bernardo”.
- Não tem nlintas nois o cachorro come

Figura 2.18 – Personagem construída no primeiro encontro presencial, eixo temático corpo, atividade “Construindo Corpos”.

Fonte: Registro fotográfico da personagem, FURG, 2009.



### FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DO PERSONAGEM

- Gabriel da Silva Silva.
- Pais: José Carlos e Maria da Silva.
- 15 anos, 80 kg, 1,70 m.
- Cabelo castanho, olhos verdes.
- Tem *piercing* na orelha e cicatriz no joelho.
- Mora no Cassino.
- Gosta de dançar, jogar *videogame*, futebol, sair com os amigos, dançar balé clássico.
- Não gosta ajudar na casa e acordar cedo.
- Dúvidas: tamanho do pênis; às vezes prefere estar com os amigos do que com as garotas.
- 70 batimentos p/min., 25 movimentos respiratórios p/min.
- Já teve catapora e sarampo.
- Gosta de iogurte com aveia, sanduíche, leite, arroz, batata frita, bife e feijão.
- Tem um cachorro e muitas plantas.

Figura 2.19 – Personagem construída no primeiro encontro presencial, eixo temático corpo, atividade “Construindo Corpos”.

Fonte: Registro fotográfico da personagem, FURG, 2009.

- Encontro do dia 14/10 – Corpos e Currículo Escolar (Fig. 2.20)

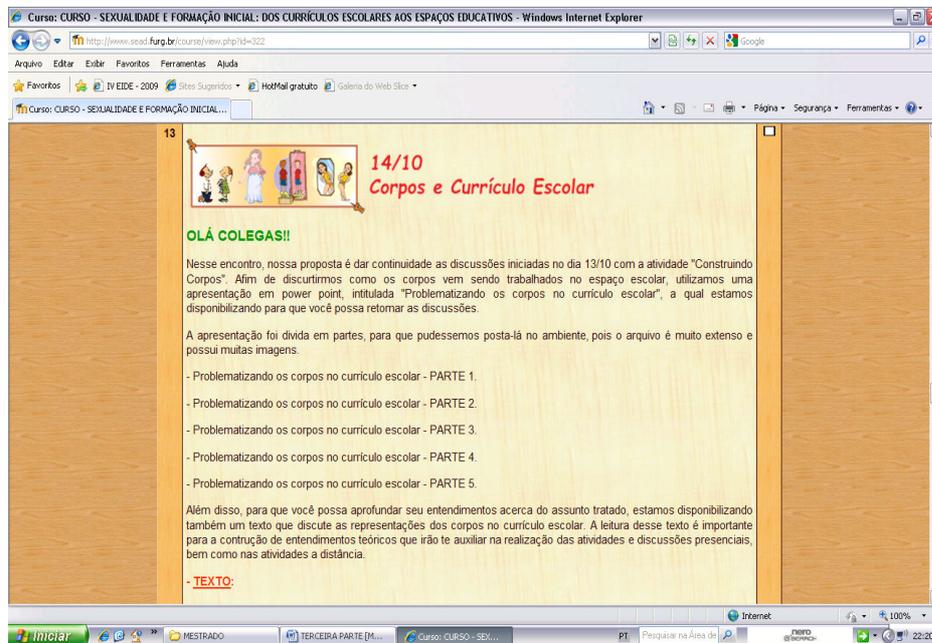


Figura 2.20 - Interface da plataforma no terceiro encontro presencial – eixo corpo.

Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.

Nesse encontro (Fig. 2.21), a proposta foi dar continuidade às discussões iniciadas no dia anterior com a atividade "Construindo Corpos". Com o intuito de aprofundar as problematizações sobre os múltiplos corpos presentes hoje na escola e discutir como eles vêm sendo trabalhados no espaço escolar, utilizei uma apresentação em *Power Point*, intitulada "Problematizando os corpos no currículo escolar". Além disso, para que as/os licenciandas/os pudessem aprofundar seus entendimentos acerca do assunto, disponibilizei, também, um texto<sup>15</sup> que discutia as representações dos corpos no currículo escolar.



Figura 2.21 – Segundo encontro presencial, eixo temático corpo, atividade “Corpos e currículo escolar”.

Fonte: Registro fotográfico, FURG, 2009.

---

<sup>15</sup> QUADRADO, Raquel Pereira. Corpos híbridos: problematizando as representações de corpos no currículo escolar. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa (Org.). **Corpos, Gêneros e Sexualidades**: questões possíveis para o currículo escolar. Rio Grande: Ed. da FURG, 2007. p. 19-25. Caderno Pedagógico Anos Iniciais.

- Encontro do dia 15/10 – Artefatos Culturais (Fig. 2.22)

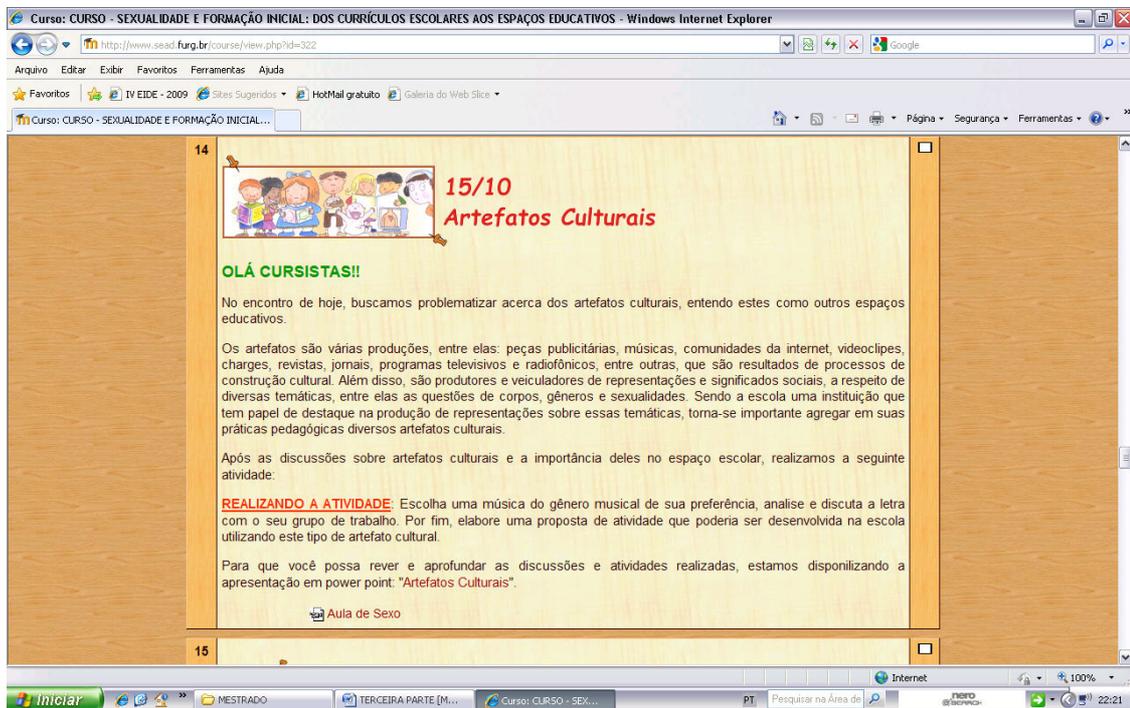


Figura 2.22 - Interface da plataforma no terceiro encontro presencial – eixo corpo.  
 Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.

No último encontro presencial do eixo temático Corpo (Fig. 2.23), foram problematizados os artefatos culturais como espaços educativos. Entendo artefatos culturais como várias produções, entre elas: peças publicitárias, músicas, comunidades da internet, videoclipes, charges, revistas, jornais, programas televisivos e radiofônicos - entre outros - que são resultados de processos de construção cultural. Além disso, os artefatos são produtores e veiculadores de representações e significados sociais a respeito de diversas temáticas e, dentre elas, as questões de corpos, gêneros e sexualidades. Sendo a escola uma instituição que tem papel de destaque na produção de representações sobre essas temáticas, torna-se importante agregar em suas práticas pedagógicas diversos artefatos culturais. Após as discussões sobre os artefatos culturais e a sua importância no espaço escolar, realizei uma atividade com a utilização do artefato cultural – música.

As/Os licenciandas/os deveriam escolher uma música do gênero musical de sua preferência e, a partir das músicas que levei como sugestão, analisaram e discutiram a letra com o seu grupo de trabalho. Por fim, elaboraram uma proposta de atividade que poderia ser desenvolvida na escola utilizando esse tipo de artefato cultural.



Figura 2.23 – Terceiro encontro presencial, eixo temático corpo, atividade Artefatos Culturais.

Fonte: Registro fotográfico, FURG, 2009.

### Atividade a distância – Eixo Corpo

No eixo temático corpo, as discussões relacionadas às questões dos corpos no espaço escolar que tiveram início nos encontros presenciais, puderam ter continuidade através das atividades a distância, as quais tinham como propósito ampliar e aprofundar as problematizações dos encontros anteriores. Tais atividades serão descritas a seguir.

#### - 1ª Tarefa a distância: Construindo Corpos – Parte 2 (Fig. 2.24)

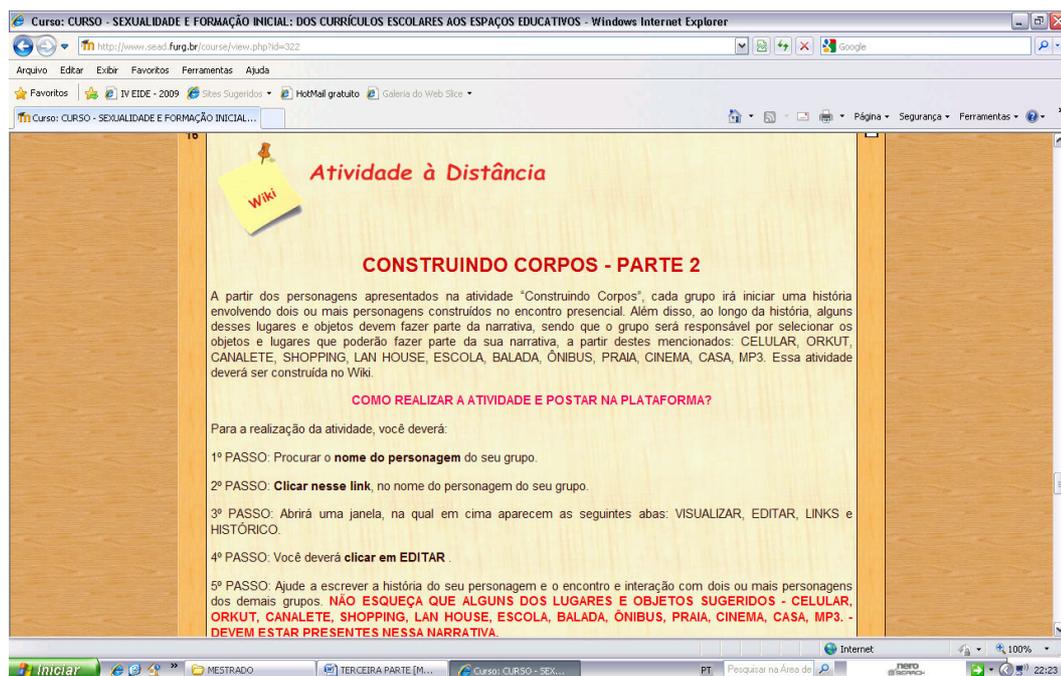


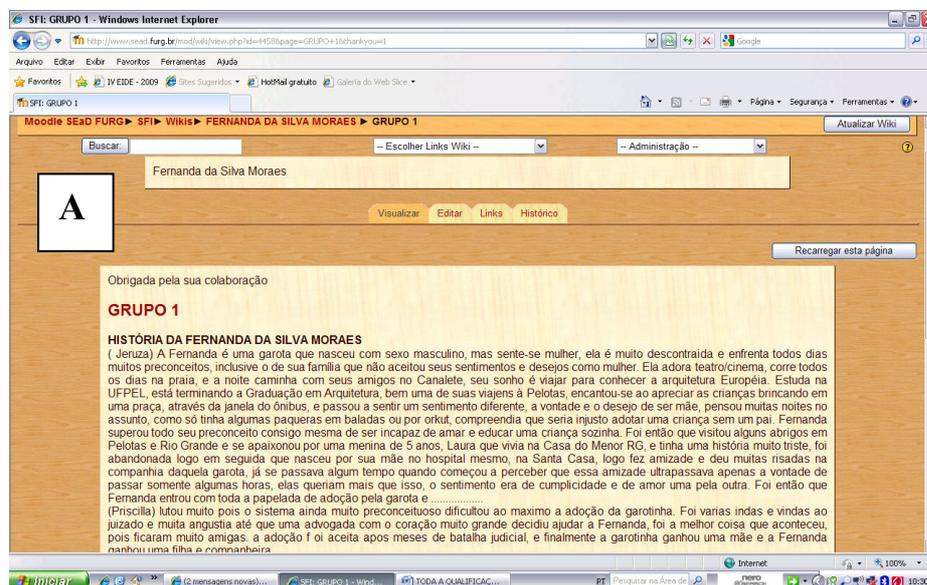
Figura 2.24 - Interface da plataforma, primeira atividade à distância– eixo corpo.

Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.

Essa primeira atividade a distância do eixo temático corpo, foi construída com a utilização de outra ferramenta disponível na plataforma – a *Wiki*. As/Os licenciandas/os, através dessa ferramenta, puderam trabalhar com a produção de um texto coletivo.

A tarefa teve início a partir das/os personagens apresentadas/os na atividade “Construindo Corpos”. Cada grupo iniciou uma história envolvendo dois ou mais personagens construídos no encontro presencial. Além disso, ao longo da história construída, alguns lugares e objetos sugeridos deveriam fazer parte da narrativa, sendo que o grupo foi responsável por selecionar seus os objetos e lugares. Eis alguns dos objetos e lugares sugeridos: celular, *orkut*, canaleta, *shopping*, *lan house*, escola, balada, ônibus, praia, cinema, casa, mp3.

Essa atividade foi desenvolvida a partir dos grupos que se constituíram na atividade do encontro presencial - em que ao/as participantes tinham de construir um personagem. Sendo assim, em grupos, as/os licenciandas/os elaboraram, então, quatro narrativas, pertencentes a cada um dos personagens – Fernanda, Manuel, Aline e Gabriel. A seguir, destaco duas dessas histórias (Fig. 2.25; Fig.2.26).



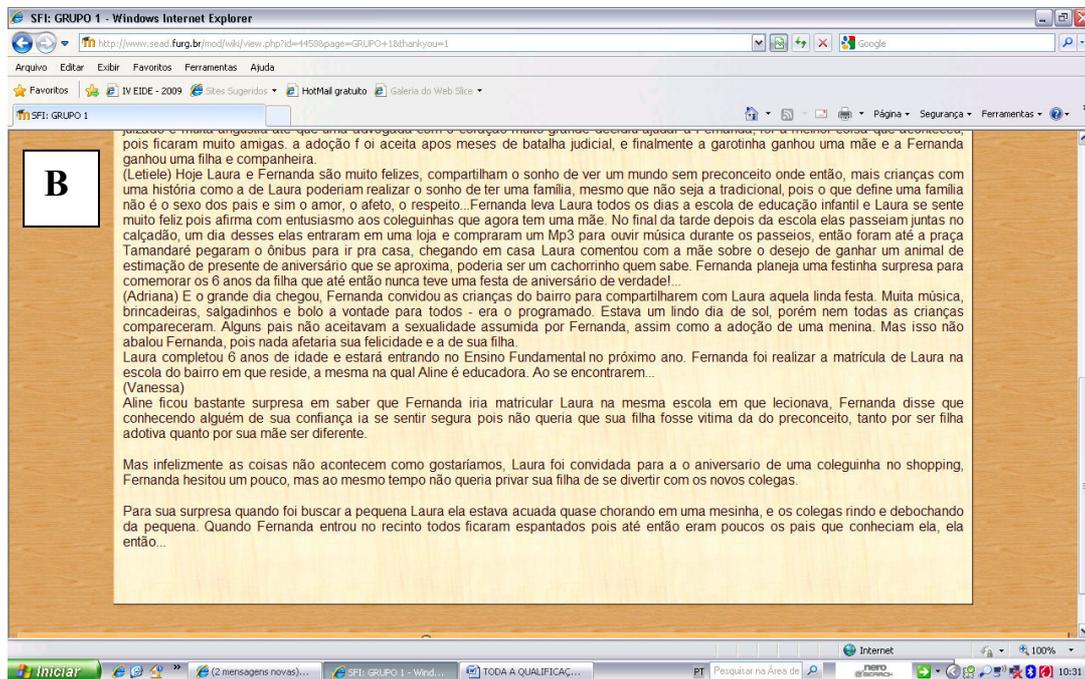
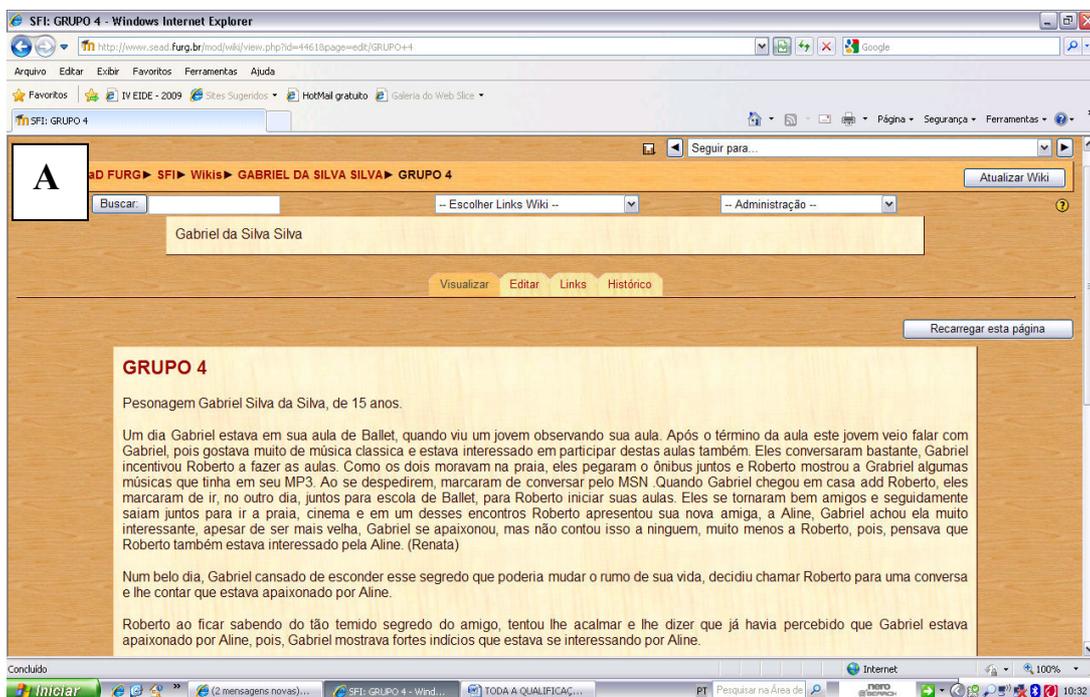


Figura 2.25 - Interface da plataforma, mostrando a história da personagem Fernanda da Silva Moraes, construída pelas/os licenciandas/os na primeira atividade à distância do eixo temático corpo.

A – primeira parte da história. B – Conclusão da história.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/wiki/view.php?id=4458>, 2009.



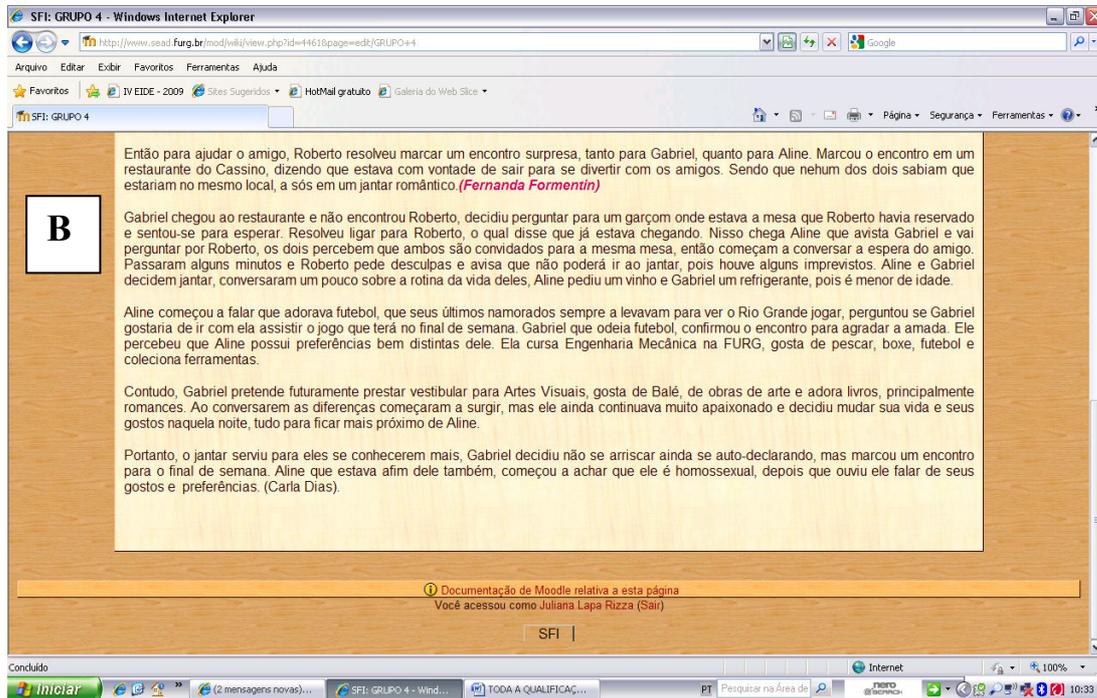


Figura 2.26 - Interface da plataforma, mostrando a história do personagem Gabriel Silva da Silva, construída pelas/os licenciandas/os na primeira atividade à distância do eixo temático corpo.

A – primeira parte da história. B – Conclusão da história.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/wiki/view.php?id=4461>, 2009.

## - 2ª Tarefa a distância: Filme “Shrek 2” (Fig. 2.27)

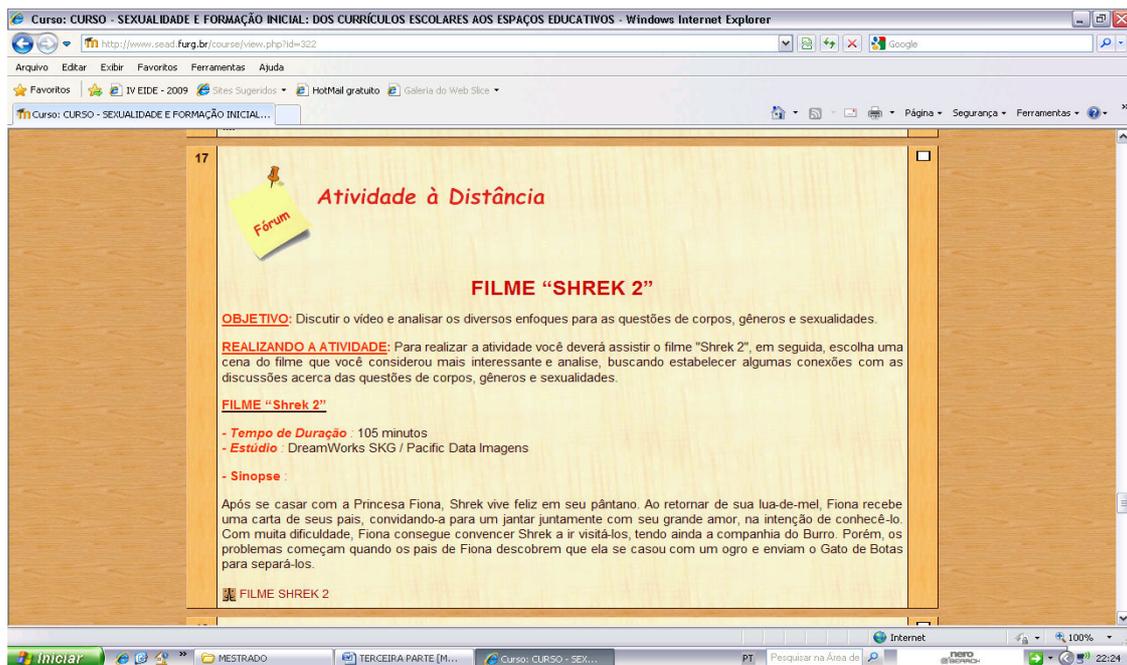


Figura 2.27 - Interface da plataforma, segunda atividade à distância– eixo corpo.

Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.

A segunda tarefa a distância foi elaborada a partir do filme “*Shrek 2*”. As/ Os licenciandas/os deveriam analisar, no vídeo, os diversos enfoques possíveis para as questões de corpos, gêneros e sexualidades. Elas/es assistiram ao filme e, em seguida, escolheram uma cena que consideraram mais interessante para realizar a análise, buscando estabelecer algumas conexões com as discussões acerca das questões de corpos, gêneros e sexualidades, já realizadas nos encontros presenciais.

A partir dessa atividade, elas/es discutiram as questões relacionadas aos corpos, à aparência física e aos padrões estabelecidos pela sociedade que produzem significados sobre o que é ter um corpo bonito, ou seja, quais atributos são necessários para obter-se o “corpo perfeito”, como é possível perceber através das seguintes narrativas (Fig. 2.28):

The screenshot shows a web browser window displaying a Moodle forum page. The page title is "CURSO - SEXUALIDADE E FORMAÇÃO INICIAL: DOS CURRÍCULOS ESCOLARES AOS ESPAÇOS EDUCATIVOS". The forum post is titled "Felizes para sempre?" and was posted by Carla Coutinho on Wednesday, November 24, 2009, at 08:37. The post text discusses a dinner conversation about beauty standards and societal expectations. A large letter 'A' is overlaid on the bottom left of the post content.

**Felizes para sempre?**  
por Carla Coutinho - terça, 24 novembro 2009, 08:37

A cena que escolhi foi a conversa entre a "Fada Madrinha e Fiona", pois a madrinha ofereceu tudo que uma mulher acredita ser essencial para ser feliz. Vivemos buscando a perfeição, estereotipada pela mídia e assim acabamos acreditando que ter um corpo bonito é ser magra e sem celulite, que para sermos aceito na sociedade precisamos de roupas bonitas e de marcas, ao invés de nos preocuparmos com nossa saúde e caráter que é o que realmente prevalece sobre qualquer roupa e artefato cultural vigente.

Assim, como educadores podemos nos utilizar de diversos recursos da mídia, para refletir essas questões que parecem ser tão inocentes para as crianças, que acabam sendo interiorizadas se não forem trabalhadas.

The screenshot shows a web browser window displaying a Moodle forum page. The page title is "CURSO - SEXUALIDADE E FORMAÇÃO INICIAL: DOS CURRÍCULOS ESCOLARES AOS ESPAÇOS EDUCATIVOS". The forum post is titled "Chegada ao reino Tão...Tão distante" and was posted by Darcia Avila on Friday, November 26, 2009, at 15:07. The post text discusses the film "Shrek" and its representation of body image and gender roles. A large letter 'B' is overlaid on the bottom left of the post content.

**Chegada ao reino Tão...Tão distante**  
por Darcia Avila - quinta, 26 novembro 2009, 15:07

Através do filme Shrek pode-se identificar muitas cenas referentes a temática corpo, gênero e sexualidade. Percebe-se nesse a representação de ser humano podendo se relacionar com a mesma espécie e de sexo oposto, pois se a Fiona não virasse ogra ela não poderia ficar com Shrek. Pode-se pensar, com isso, nas relações homossexuais, afetivas, ou seja, nesse não se considera a possibilidade de uma relação que fuja da dita normal. Também a representação do corpo bonito. Quando Shrek bebe da porção da beleza ele se toca e diz: "hum, nariz bonitinho, bumbum redondinho..." é interessante notar essa padronização do corpo dito bonito e aceitável no mundo. Mas a cena que realmente me chamou a atenção, talvez pelo fato de estar trabalhando mais com gênero ultimamente, é a chegada de Shrek e Fiona ao reino tão, tão distante, onde ambos casais estão se aproximando (Shrek e Fiona e pai e mãe de Fiona). Chamou-me a atenção a conversa paralela dos casais, percebendo as representações do ser mulher e ser homem. A mulher como pacificadora, paciente e centrada e o homem como resmungão, intolerante e competitivo, o que se pode observar que nem todos homens e nem todas as mulheres comportam-se dessa maneira.

Diante desses fatos os modelos e valores impostos na e pela sociedade presente no filme que aparentemente tem o objetivo entendido por muitos de "divertir a criança", estão nesse filme como artefato cultural influenciando, e ensinando modos de ser e estar na sociedade.

Darcia Avila.

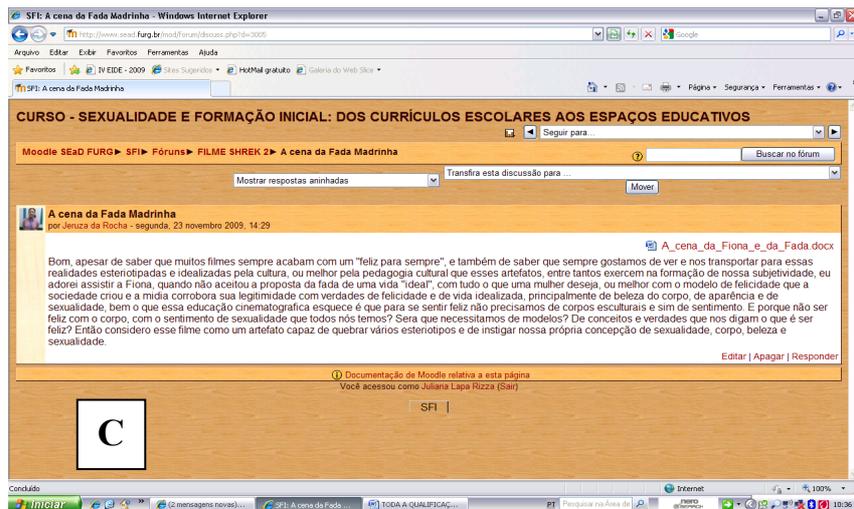


Figura 2.28 – A, B e C – Interface da plataforma, mostrando as interações das/os licenciandas/os no fórum da segunda atividade à distância do eixo temático corpo.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/forum/view.php?id=5393>, 2009.

- 3ª Tarefa a distância: O que acham de lermos um pouco? (Fig. 2.29)

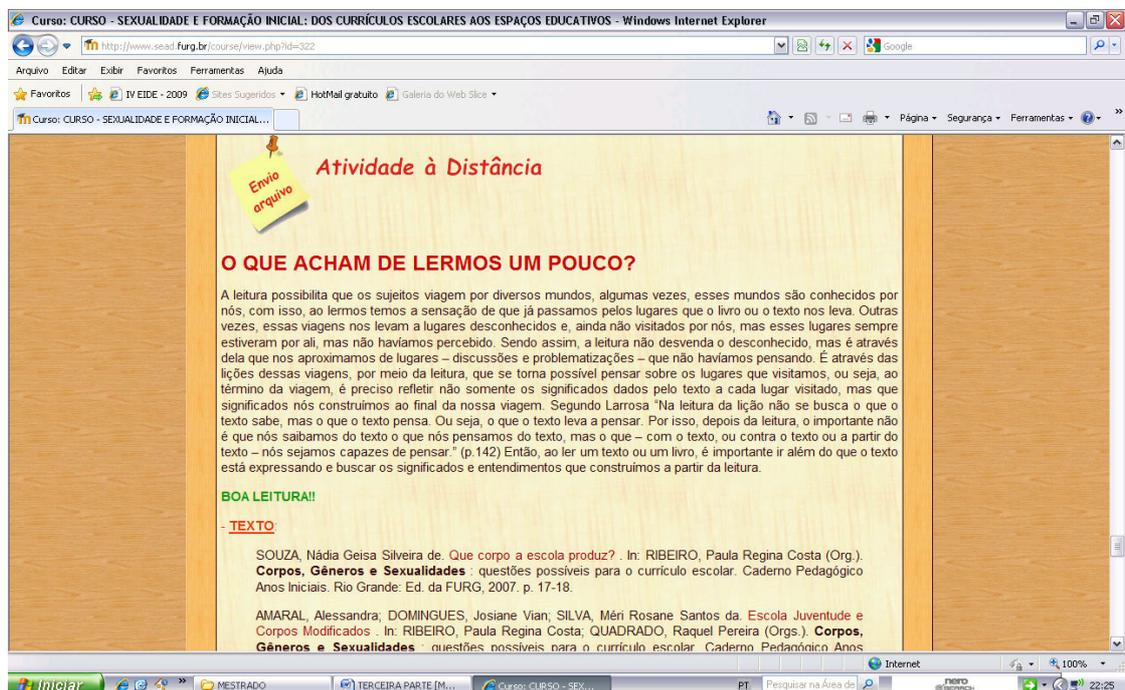


Figura 2.29 - Interface da plataforma, terceira atividade à distância – eixo corpo.

Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.

Na terceira e última tarefa a distância do eixo temático Corpo, busquei, através da leitura de dois textos<sup>16</sup>, aprofundar as discussões e a construção de saberes e entendimentos sobre as questões dos corpos no espaço escolar.

Entendo que a leitura possibilita que os sujeitos viajem por diversos mundos. Algumas vezes, esses mundos já nos são conhecidos e, com isso, ao lermos temos a sensação de que já passamos pelos lugares que o livro ou o texto nos leva. Outras vezes, essas viagens nos levam a lugares desconhecidos e ainda não visitados por nós, mas esses lugares sempre estiveram por ali, mas não havíamos percebido.

Sendo assim, a leitura não desvenda o desconhecido, mas é através dela que nos aproximamos de lugares – discussões e problematizações – que não havíamos pensado. É através das lições dessas viagens, por meio da leitura, que se torna possível pensar sobre os lugares que visitamos, ou seja, ao término da viagem, é preciso refletir não somente os significados dados pelo texto a cada lugar visitado, mas que significados nós construímos ao final da nossa viagem. Segundo Larrosa (2010) “Na leitura da lição não se busca o que o texto sabe, mas o que o texto pensa. Ou seja, o que o texto leva a pensar. Por isso, depois da leitura, o importante não é que nós saibamos do texto o que nós pensamos do texto, mas o que – com o texto, ou contra o texto ou a partir do texto – nós sejamos capazes de pensar” (p. 142). Então, ao ler um texto ou um livro, é importante ir além do que o texto está expressando e buscar os significados e entendimentos que construímos a partir da leitura.

A partir das reflexões propostas através das palavras de Jorge Larrosa e, após a leitura dos textos, as/os licenciandas/os deveriam construir um comentário sobre os corpos que encontramos no espaço escolar, buscando articulações com os textos lidos. Alguns questionamentos foram lançados para auxiliar as/os alunas/os na realização da atividade: que

---

<sup>16</sup> **TEXTO 1:**

SOUZA, Nádia Geisa Silveira de. Que corpo a escola produz? In: RIBEIRO, Paula Regina Costa (Org.). **Corpos, Gêneros e Sexualidades:** questões possíveis para o currículo escolar. Rio Grande: Ed. da FURG, 2007. p. 17-18. Caderno Pedagógico Anos Iniciais.

**TEXTO 2:**

AMARAL, Alessandra; DOMINGUES, Josiane Vian; SILVA, Méri Rosane Santos da. Escola Juventude e Corpos Modificados. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; QUADRADO, Raquel Pereira (Org.). **Corpos, Gêneros e Sexualidades:** questões possíveis para o currículo escolar. Rio Grande: Ed. da FURG, 2007. p. 22-28. Caderno Pedagógico Anos Finais.

corpos encontramos hoje no espaço escolar? Como a escola trabalha com o corpo dos sujeitos? Que corpo a escola produz?

Com essa atividade, as/os alunas/os produziram textos, nos quais elas/es puderam registrar de que forma vem sendo problematizada a questão dos corpos no contexto escolar, ou seja, a forma como eles vêm sendo trabalhados nas escolas. Tais esses aspectos podem ser percebidos a partir das seguintes narrativas.



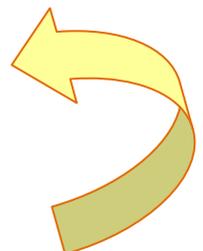
*A escola procura homogeneizar sua prática e também sua ação, que se mostra refletir nos sujeitos que a constituem, principalmente nos corpos que permeiam esse espaço educativo. O contexto escolar não prioriza as singularidades de seus educandos, quanto às diversas expressões que se fazem presentes nesse espaço. O corpo fala e procura de alguma forma a comunicação, seja de revolta ou de desejo de querer ou de pertencer a um determinado grupo social, produz sua linguagem e não está separado da mente. Não há uma dicotomia como a escola com suas ações perpetua no processo educativo. Não são pessoas enfileiradas, sentadas em cadeiras e prontas para receber um conhecimento a ser transmitido. São corpos que possuem variadas formas, com linguagens diferenciadas e constantemente comunicativos ao olhar de quem os percebe.*

*Os corpos são apresentados em conteúdos de forma, que não distingue seu sexo, sua história e seu contexto, da mesma maneira como esse currículo apresenta-se, a instituição permeia sua ação pedagógica, homogeneizando os educandos e, em especial, os corpos que ali trazem uma linguagem própria de cada ser, uma história e uma comunicação diferenciada que deve ser priorizada, não só através de aulas em que a sexualidade é constituída com falas sobre a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis. Como se esse conteúdo fosse exatamente explicitado através de aulas expositivas, em que os educandos aprendem a prevenção do HIV, acredito que também esse tema tenha contribuído para o início das falas sobre sexualidade, mas não se resume apenas nesse aspecto. Então, com a contribuição dos textos, construo minha concepção de que a escola constrói e produz corpos que se fazem presentes em seu espaço, mas não permite fazer as leituras que os mesmos identificam através de suas linguagens próprias apresentadas em suas expressões.*

*O corpo é o espaço de expressão, de constituição de identidades. Ele possui uma história que é diferente de qualquer outro corpo. Cada corpo conta sua história de vida. Desde que nascemos, estamos inseridos em práticas culturais que, ao longo do tempo, vão determinando o tipo de corpo quero ter, que cuidados vou ter ou não com o meu corpo: alimentação, exercícios, como vou me vestir. Esses cuidados geralmente surgem na adolescência e a escola participa desses processos. Ela é uma das responsáveis pela transmissão de conhecimentos sobre o corpo: conhecimentos biológicos e médicos.*

*As escolas, mesmo sabendo das transformações que os alunos passam neste período, não levam em conta os saberes construídos por eles, através de suas experiências de vida com o seu corpo. A escola aborda temas que, na maioria das vezes, o aluno já tem conhecimento; no entanto, deveria fazer palestras, seminários com profissionais da área ou até mesmo professores que se colocassem à disposição para esclarecer dúvidas dos alunos. Não apenas transmitir o conhecimento pronto, como geralmente ocorre nas aulas de ciências. Deveria existir um espaço para o aluno expressar o seu corpo em suas várias possibilidades: afetivas, relacionais, sexuais, que não são abordadas em sala de aula. Assim a escola acaba produzindo corpos que são submetidos ao que o professor ensina e não à necessidade do aluno.*

*Na escola, existe uma grande diversidade cultural, que é bem demarcada, com o surgimento de grupos que se unem por afinidades ou pela forma como se vestem: o grupo das “patricinhas”, geralmente meninas magras, bonitas de corpo, que se vestem com roupas de marca; nesse grupo não pode ter uma menina mais gordinha, pois já é determinado o tipo de corpo que pode participar deste grupo. A mídia participa desses grupos, induzindo os jovens através de seus belos corpos, magros, malhados ou com cirurgias. O corpo, cada vez mais, é caracterizado como imperfeito, defeituoso. Todo jovem quer mudar alguma coisa no seu corpo, necessitando de intervenções: cirurgias, dietas ou exercícios. É a nova geração que está cada vez mais insatisfeita com o que tem, querendo a todo o momento fazer a diferença e ser diferente.*



## 2.8 EIXO TEMÁTICO: IDENTIDADES DE GÊNERO E SEXUAIS

- Encontro do dia 24/11 – Problematizando as Identidades de Gênero (Fig. 2.30)

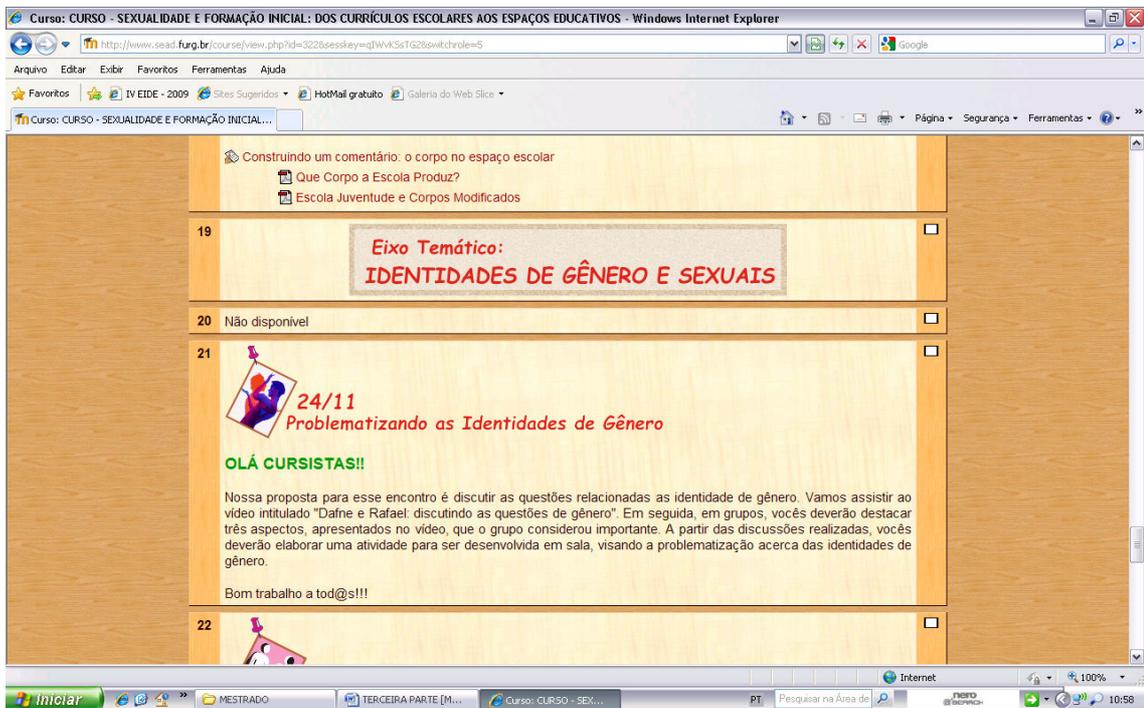


Figura 2.30 - Interface da plataforma, primeira atividade presencial– eixo identidades de gênero e sexuais.

Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.

O primeiro encontro presencial do eixo temático “Identidades de Gênero e Sexuais” (Fig. 2.31) teve como proposta discutir as questões relacionadas às identidade de gênero. As/Os licenciandas/os organizaram-se em grupos e, após assistirem a um vídeo que discutia as questões de gênero na infância, elas/es tiveram de destacar três aspectos apresentados no vídeo que o grupo considerou importante. A partir das discussões realizadas, as/os alunas/os elaboraram uma atividade para ser desenvolvida em sala de aula, visando à problematização acerca das identidades de gênero.



Figura 2.31 – Primeiro encontro presencial, eixo temático identidades de gênero e sexuais, atividade “Problematizando as Identidades de Gênero”.

Fonte: Registro fotográfico, FURG, 2009.

### - Encontro do dia 25/11 – (Re)Pensando as Identidade Sexuais (Fig. 2.32)

Curso: CURSO - SEXUALIDADE E FORMAÇÃO INICIAL: DOS CURRÍCULOS ESCOLARES AOS ESPAÇOS EDUCATIVOS - Windows Internet Explorer

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Favorites Sites Sugeridos HotMail gratuito Galeria do Web Slice

Curso: CURSO - SEXUALIDADE E FORMAÇÃO INICIAL...

três aspectos, apresentados no vídeo, que o grupo considerou importante. A partir das discussões realizadas, vocês deverão elaborar uma atividade para ser desenvolvida em sala, visando a problematização acerca das identidades de gênero.

Bom trabalho a tod@s!!!

22

**25/11**  
**(Re)Pensando as Identidades Sexuais**

**OLÁ COLEGAS!!**

Nesse encontro, nossa proposta é dar início as discussões sobre as identidades sexuais. Primeiramente vamos discutir sobre as diversas identidade sexuais existentes hoje na nossa sociedade. Para tanto realizaremos a atividade “(Re)Pensando as identidades sexuais”

Em seguida, afim de aprofundar as discussões sobre as identidades sexuais, vamos conhecer alguns termos apresentados na atividade. Para que você possa rever as definições, estamos disponibilizando a apresentação em Power Point: “Algumas definições”.

Após discutirmos alguns aspectos sobre as identidades sexuais, vamos assistir um vídeo?

Nossa proposta é assistir ao vídeo “Cenas da Vida 1”. A história apresentada não possui final, sendo assim, nossa proposta é que em grupos, vocês possam estar pensando um desfecho para a história a partir das discussões que realizamos, inicialmente, nesse encontro acerca das identidades sexuais.

23

**26/11**

Internet 100% 11:00

Figura 2.32 - Interface da plataforma, segunda atividade presencial– eixo identidades de gênero e sexuais.

Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.

Nesse encontro (Fig. 2.33), a proposta foi dar início às discussões sobre as identidades sexuais. Primeiramente, foram discutidas as diversas identidade sexuais existentes hoje na sociedade. Para tanto, realizei a atividade "(Re)pensando as identidades sexuais".

No segundo momento do encontro, discuti e explicitiei alguns termos apresentados na atividade anterior sobre as identidades sexuais. Por fim, assistimos a um vídeo, intitulado "Cenas da Vida 1". A história apresentada não possuía final, sendo assim, as/os licenciandas/os, em grupos, tiveram de construir um desfecho para essa história a partir das discussões que realizamos, inicialmente, acerca das identidades sexuais.



Figura 2.33 – Segundo encontro presencial, eixo temático identidades de gênero e sexuais, atividade “(Re)Pensando as Identidades Sexuais”.

Fonte: Registro fotográfico, FURG, 2009.

- Encontro do dia 26/11 – Identidades Sexuais: discutindo a diversidade (Fig. 2.34)

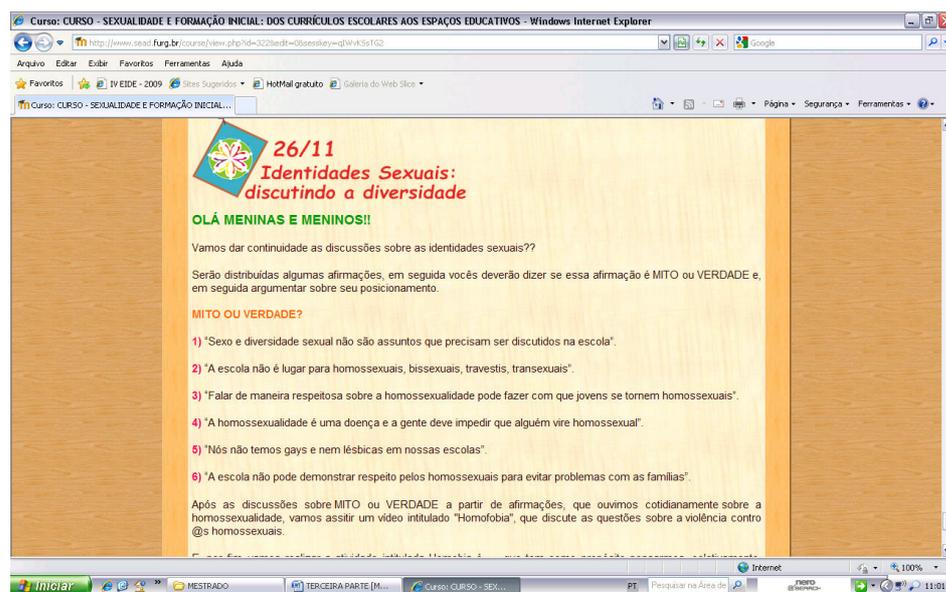


Figura 2.34 - Interface da plataforma, terceira atividade presencial– eixo identidades de gênero e sexuais.

Fonte: <http://sead.furg.br/course/view.php?id=322>, 2009.

No último encontro presencial (Fig. 2.35), foi dada continuidade às discussões sobre as identidades sexuais, mas especificamente sobre a diversidade sexual. Para tal, foram distribuídas para as/os licenciandas/os algumas afirmações, as quais elas/eles deveriam manifestar-se, observando se a afirmação era um mito ou verdade e, em seguida, argumentavam sobre seu posicionamento.

Após a realização dessa atividade, a partir das discussões sobre mito ou verdade das afirmações que ouvimos, cotidianamente, sobre a homossexualidade, assistimos a um vídeo intitulado "Homofobia" que discute as questões sobre a violência contra as/os homossexuais. Para finalizar, realizei a atividade intitulada “Homofobia é ...” com o propósito de pensarmos, coletivamente, sobre essa questão da violência que vem sendo cometida contra as/os homossexuais.



Figura 2.35 – Terceiro encontro presencial, eixo temático identidades de gênero e sexuais, atividade “Identidades Sexuais: discutindo a diversidade”.

Fonte: Registro fotográfico, FURG, 2009.



**3 COMPARTILHANDO  
*E-MAIL*: ANALISANDO  
AS NARRATIVAS  
DAS/OS  
LICENCIANDAS/OS**



A partir das diversas estratégias que utilizei com o propósito de produzir os dados narrativos da pesquisa, nesse capítulo, busquei então analisar as narrativas das/os licenciandas/os as quais foram engendrando a sexualidade ao longo do curso. Nesse sentido, as análises foram construídas a partir dos três eixos temáticos os quais o curso foi organizado, ou seja, sexualidade, em seguida o corpo e por fim identidades de gênero e sexual, com o intuito de contemplar as problematizações que emergiram durante os encontros com as/os acadêmicas/os.

Esses três eixos temáticos os quais o curso foi organizado possibilitou a emergência de três categorias de análise. No eixo sexualidade problematizei se essa temática apresenta-se como um componente curricular ou não, sendo assim, nas análises busquei construir discussões que articulassem a sexualidade e o currículo. Já com relação ao eixo corpo, as discussões foram sendo tecidas acerca do silenciamento do corpo no espaço escolar, então na dissertação discuti a articulação entre a escola e o corpo. E por fim, o eixo temático identidades de gênero e sexual está presente nas análises, pois essas questões estiveram presentes ao longo de todo o curso e não somente nos encontros em que tínhamos como propósito essa problematização. Nesse sentido, as categorias de análise, presentes nessa dissertação emergiram a partir do entrelaçamento com as discussões realizadas ao longo do curso com as/os licenciandas/os.

Além disso, considero relevante destacar que as análises dessa dissertação foram construídas de forma diferenciada, elas estão organizadas e escritas na forma de um *e-mail*. A escolha por esse formato se deu, primeiramente, porque a produção dos dados narrativos esteve entrelaçada com as questões da tecnologia a partir da utilização da plataforma *moodle*, na qual aconteceram interações virtuais com as/os licenciandas/os. Outro aspecto que justifica essa escolha, foi a estratégia que encontramos para dar retorno as/os licenciandas/os dos resultados da pesquisa, pois algumas/alguns delas/es já concluíram a graduação e hoje estão atuando no mercado de trabalho, outros ainda estão na universidade, mas vivendo outros momentos nos seus cursos de licenciatura.

Então, através dos três *e-mails*, *produzidos* nessa dissertação e que serão enviados por esse meio de comunicação virtual, entendo que as/os licenciandas/os terão acesso aos resultados e discussões da pesquisa que participaram. Além disso, esse *e-mail* além das discussões que tivemos durante o curso, traz articulações com as/os autoras/es que vem pensando acerca das temáticas de corpos, gêneros e sexualidades. Essa outra forma de escrever as análises possibilita que a pesquisa ultrapasse as paredes do Programa de Pós-

Graduação e então passe a ter um efeito nas/os licenciandas/os que vão (re)pensar as questões relacionadas a sexualidade, pois no curso, eles falaram seus entendimentos e agora irão ouvir outras problematizações, que poderão desestabilizar seu saberes, e também em mim enquanto pesquisadora, que ousei construir as análises a partir de outra forma de organização e escrita a fim de que a pesquisa de expandisse.

### 3.1 SEXUALIDADE E CURRÍCULO

Enviar	Anexar	Salvar rascunho	Ortografia ▼	Cancelar		
Para:	Grupo de licenciandas/os que participaram do curso				<a href="#">Exibir Cco</a>	
Cc:	Paula Ribeiro; Méri Rosane Santos; Paulo Ribeiro					
Assunto:	Sexualidade e Currículo				<a href="#">Texto sem formatação</a>	

Olá Queridas/os Licenciandas/os!

Tudo bem com vocês? Espero que, a partir do curso, vocês estejam pensando, discutindo e problematizando as questões de sexualidade na sala de aula e/ou nas práticas de estágio ou observações, presentes nas licenciaturas.

Já estava com saudades, afinal já fez praticamente um ano que nos encontramos no curso de extensão. Estou voltando a me comunicar com vocês a fim de que possamos conversar sobre alguns aspectos referentes ao curso, mais especificamente sobre as discussões que tivemos ao longo daqueles três meses de trabalho, nos quais mantivemos contato presencial e virtualmente. Sendo assim, entendo que a tecnologia é uma estratégia muito produtiva para pensarmos questões presentes na escola, como aconteceu no curso - através das interações na plataforma – pois, além de aproximar as pessoas, ou fazer com que elas não percam contato (via *e-mail* por exemplo), penso que possibilita retomarmos algumas problematizações que realizamos antes.

Durante o curso, discutimos sobre sexualidade, corpo, identidade de gênero e sexual, homofobia, escola, entre outras questões que foram emergindo tanto em nossos encontros como na plataforma. No entanto, através desse e-mail, além de buscar estabelecer novamente

um contato com vocês, tenho como propósito aprofundar algumas discussões que se iniciaram no curso. Nesse sentido, dentre as questões que emergiram logo nos nossos primeiros encontros, elegi as discussões relacionadas às questões de sexualidade e currículo, já que o propósito do curso era a discussão relacionada à sexualidade, mas pensada nos cursos de licenciatura da nossa universidade. Assim, pretendo retomar com vocês algumas problematizações que fizemos a fim de pensarmos no entrelaçamento entre a sexualidade e o currículo.

Antes de discutir essa questão, entendo que seja necessário lembrar que aspectos trouxeram vocês para o curso; o que vocês disseram logo no primeiro dia, quando eu e outras integrantes do GESE perguntamos a vocês quais eram as suas expectativas em relação ao curso? As respostas foram as mais diversas possíveis, mas o argumento de que as licenciaturas que vocês estavam cursando não proporcionavam essas discussões foi o mais mencionado pelo grupo. Lembram o que falaram naquele nosso primeiro dia de trabalho?

*[...] no curso de Pedagogia não é muito discutido.*

*[...] a questão da sexualidade tá sempre muito discutida e também as vezes há muito preconceito, por isso que eu me interessei para conhecer mais.*

*[...] o curso eu achei interessante devido, por eu tenho dificuldade de lidar, eu tenho facilidade de falar de vários assuntos, mas nesse tema parece que existe uma barreira, porque?*

*[...] porque no meu curso, durante a minha formação eu não obtive muitas informações sobre esse tema.*

*[...] eu acho que é importante o professor ter uma base, se o aluno fizer algum tipo de pergunta e tu saber como lidar com a situação, saber esclarecer teu aluno. Eu acho também que é bem importante, tomara que consigam colocar no currículo, vai ser bem válido para todos os cursos de licenciatura.*

A partir dessas narrativas, podemos perceber que as licenciaturas que vocês cursam na FURG não têm promovido discussões sobre a sexualidade e vocês, como futuras/os professoras/es, consideram importante que essas questões sejam discutidas nas universidades, possibilitando, assim, a construção de saberes, conceitos e entendimentos sobre o assunto e o futuro trabalho com suas/seus alunas/os nas salas de aula.

As expectativas iniciais com relação ao curso e as discussões propostas eram inúmeras, mas esse primeiro argumento - de que as licenciaturas não estavam discutindo sobre a sexualidade com as/os suas/seus alunas/os - foi ao encontro das minhas inquietações e indagações enquanto pesquisadora e aluna de um curso de formação de professoras/es que fez algumas discussões sobre o assunto, mas apenas dentro de uma disciplina que tratava das metodologias de ensino para as ciências.

Sendo assim, logo no início, parecíamos compartilhar ideias, pois vocês diziam não ter essa discussão nas disciplinas e eu construí a pesquisa movida também por essa ausência, por esse silêncio, que também nos explicita algo, ou seja, segundo Louro, muitas/os professoras/es pensam que

se deixarem de tratar desses ‘problemas’ a sexualidade ficará fora da escola. É indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz. (1999, p. 80-81).

Mais uma vez a sexualidade não está sendo silenciada; ao contrário, ela está no discurso dessas/es professoras/es, pois ao não enunciar o assunto, significa que estão ensinando, através desse “silenciamento”, que a sexualidade é algo feio e proibido e que não devemos falar nesse assunto em alguns espaços, como a escola, por exemplo, deixando para a família - entendida como espaço privado - o lugar ideal para, então, discutir essas questões.

A partir do século XVII, não houve um silêncio em torno do sexo, ao contrário, a sexualidade passou a ser algo que devia ser confessado, a fim de que alguns sujeitos sob condições determinadas pudessem controlar a sexualidade dos indivíduos, por meio da confissão e da rede discursiva que se instituiu sobre o sexo. Portanto, ao colocar o sexo em discurso, produziu-se um controle das enunciações, definiu-se quando e onde falar, as situações, os locutores e interlocutores (FOUCAULT, 2007).

Então, já que sempre se falou sobre a sexualidade, mas de diferentes formas, fomos em busca de algumas “respostas” para as nossas indagações: por que as licenciaturas não estão discutindo a sexualidade com suas/seus alunas/os? A discussão deveria ser feita em uma disciplina ou deveria permear as disciplinas ao longo da graduação? Existe algum documento na universidade que legalize essas discussões, assim como temos os Parâmetros Curriculares Nacionais como uma política pública implementada na década de 90, para que as questões sobre a sexualidade estivessem presentes nas escolas?

Lembram desse momento? De buscarmos por documentos? Encontramos nossas primeiras barreiras na busca por compreender a ausência da sexualidade nas licenciaturas da FURG. A proposta era que pudéssemos conhecer o Projeto Político Pedagógico (PPP) da licenciatura que cada um de vocês cursa. No nosso grupo de trabalho, tínhamos alunas/os de diversas licenciaturas da nossa universidade, entretanto, algumas Comissões de Curso não forneceram o documento às/aos alunas/os, alegando que precisavam de uma carta informando o motivo da consulta; outras, ainda, alegaram que esse documento estava passando por reformulações, sendo assim, não seria possível ter acesso ao mesmo. As justificativas foram as mais diversas, mas sete alunas conseguiram ter acesso ao PPP do seu curso de licenciatura. Dessas, três alunas cursavam Pedagogia, duas Ciências Biológicas, uma Química e uma Física.

Ao fazerem uma análise do PPP, as alunas concluíram o seguinte:

#### **PPP – Ciências Biológicas**

*Aluna L1 – No decorrer do curso o Tema Corpo, Gênero e Sexualidade é abordado nas disciplinas de Fundamentos de Ciências e de Biologia, mas não consta na ementa das disciplinas. Esta temática é muito importante em todos os cursos de Licenciatura e deveria constar de forma oficial nos objetivos do Licenciado em Ciências Biológicas e nas ementas das disciplinas, se ainda não nas disciplinas da área biológica, visto que ainda existe esta separação, indiscutivelmente deve constar nas disciplinas de Educação.*

*Aluna L2 – O projeto político pedagógico do Curso de Ciências Biológicas não apresenta, implicitamente, a intenção de abordar a temática de corpos, gênero e sexualidade no sentido da educação sexual como elemento da constituição da identidade sexual: heterossexual; homossexual; bissexual ou no sentido das relações afetivas que compõem o desenvolvimento físico, emocional, cultural, moral e espiritual das pessoas; há a abordagem relativa ao funcionamento dos sistemas reprodutores masculino e feminino, sistemas hormonais e doenças sexualmente transmissíveis no que se refere a sua patologia e não aos seus desdobramentos sociais e políticos.*

*Tendo em vista que a educação sexual é um processo que se inicia mesmo antes do nascimento da criança e prossegue pela sua vida afora (XAVIER FILHA, 2009)<sup>17</sup>, esta deve permanecer contínua, com enfoque especial nos cursos superiores de licenciatura, com o*

<sup>17</sup> Referência utilizada pela licencianda na reflexão construída acerca do PPP da licenciatura que está cursando.

*objetivo de preparar os futuros professores no trabalho consciente com seus alunos. Portanto, é importante que os temas de corpos, gênero e sexualidade estejam presentes nos projetos políticos pedagógicos dos cursos de licenciaturas das universidades, não nas entrelinhas, de modo a surgirem dúvidas de sua importância e de como devem ser aplicados, e sim, que sua abordagem seja de forma clara e objetiva. Também esta abordagem deve ser efetivada na forma de uma disciplina que seja oferecida aos licenciand@s de modo a criar um espaço para se pensar e debater acerca do corpo quanto ao gênero e sexualidade e ao componente social.*

*A Universidade é um fórum de diálogo, com a escola e toda a sociedade, possibilitando a criação de novos valores, conhecimentos e novas realidades sociais. Portanto, a inserção de temas sobre corpos, gênero e sexualidade nas atividades de ensino dos cursos de licenciaturas das universidades ofereceriam um aporte de conhecimentos necessários para a formação de educadores. Essa formação precisa ser proporcionada no ensino superior, pois estes educadores precisam estar preparados para formar uma nova geração consciente, crítica e capaz de compreender e gerenciar as questões relacionadas às temáticas de sexualidade e suas implicações sociais, culturais e morais.*

### **PPP – Pedagogia**

*Aluna R5 – Na análise do Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia da FURG, pude perceber porque os temas corpo, gênero e sexualidade, debatidos no curso, não são debatidos e trabalhados ao longo da nossa formação acadêmica, pois se em um documento importante como o PPP estes aparecem poucas vezes e num sentido muito amplo como no fragmento abaixo: “Compreensão e respeito ao multiculturalismo constituinte da sociedade brasileira, contemplando as pluralidades de raça/etnia, gênero e classe que são constitutivas de diferentes visões de mundo e estão implicadas com a produção das desigualdades”.*

*Certamente os PPP e a ementa do curso deveriam ser repensados e reformulados, destacando temas que deveriam ser debatidos ao longo do curso, como estes que tratamos no curso, pois os considero de extrema relevância para a formação de qualquer professor, já que lidamos e enfrentamos estes temas a todo o momento nas salas de aula, e quando estes surgem nos perguntamos como fazer agora? O que respondo? Que atividade poderia fazer para responder as dúvidas dos alunos? O professor acaba respondendo estas questões, mas sem saber se está fazendo o certo, pois afinal estes são temas historicamente polêmicos, e até*

*os dias atuais ainda permanecem alguns tabus que prejudicam a discussão deles, até mesmo nas instituições de ensino.*

*Aluna T - Ao buscar assuntos que viesse a bordar questões de corpo, gênero e sexualidade no Projeto Político Pedagógico, referente ao meu curso, percebi que há uma deficiência em tal assunto. Entendi que o curso visa formar e contemplar uma educação plena aos acadêmicos... mas, não entendo com isso poderá acontecer, se não há uma exposição desse assunto, que se torna tão importante ser problematizado em uma formação de professores. Pois, se um educador tem um conhecimento teórico e científico ao explicitar essas temáticas com os alunos, ele terá uma visão ampla de conhecimento, e não apenas a sua, como verdade inquestionável.*

*Aluna F1 - Acredito ser muito importante a discussão de questões relacionadas a corpo, gêneros e sexualidade dentro dos cursos de licenciatura das universidades, visando um conseqüente uso destes assuntos no cotidiano escolar.*

*O que se espera é que primeiramente estes assuntos sejam implantados dentro das ementas destes cursos de licenciaturas. O que vemos atualmente são apenas brechas dentro das disciplinas, dando margem para seu uso ou não, isto dependerá do profissional que expõe a disciplina, e também do interesse dos alunos em pedir que sejam abordados ou não.*

*Considero assuntos muito importantes e muito perto da realidade dos alunos para ficarem de fora das ementas das disciplinas, tanto na universidade quanto nas escolas.*

### **PPP Física**

*Aluna M – Ao procurar o PPP do curso de Física- Licenciatura e Bacharelado, fui informada que ele está sendo reformulado e que só terei acesso no final do mês, então, procurei a grade curricular do curso que tenho até o momento.*

*Analisando-as pude perceber, como de fato já sabia, que não há no curso de física-licenciatura nenhuma disciplina destinada a corpos, gêneros e sexualidade, sendo que o curso é destinado à área técnica de formação dos professores.*

*Seria bem interessante, na minha opinião, que tivéssemos alguma temática voltada para tais assuntos na licenciatura de física, pois em qualquer das disciplinas seja ela da área das humanas ou exatas o professor trata com indivíduos humanos que necessitam de determinadas formas de tratamento e atenção.*

### **PPP Química**

*Aluna F2 – Estive analisando o Projeto Pedagógico do meu curso e observei que não oferecem nenhuma disciplina com o enfoque de “Corpo, Gênero e Sexualidade”, particularmente me parece um assunto bem interessante e necessário na sala de aula.*

*Como futuros educadores temos a obrigação de ter pelo menos uma noção desses assuntos para não criar estereótipos e também para termos um auxílio no tipo de metodologia adequada.*

*Toda problematização merece a devida atenção, principalmente em sala de aula, porque estamos formando cidadãos de preferência, críticos e autônomos.*

As narrativas das licenciandas construídas a partir da reflexão sobre o PPP de sua licenciatura, juntamente com as questões em destaques sublinhadas por mim, mostram que, na maioria dos cursos que elas tiveram acesso a esse documento, as discussões não vêm sendo realizadas. No curso de Pedagogia, elas encontraram as questões relacionadas ao gênero, multiculturalismo, raça, etnia, mas não há, segundo elas, uma abordagem explícita sobre a discussão da sexualidade nos cursos de licenciatura de forma geral.

No curso de Ciências Biológicas, as discussões sobre a sexualidade acabaram ficando restritas às questões biológicas, como os sistemas genitais masculino e feminino e as DST. Sendo assim, precisamos buscar algumas brechas, fazer algumas rupturas, repensar esses PPP, pois as/os acadêmicas/os consideram relevantes essas discussões e mais do que isso, acreditam que seja importante pensarmos em uma disciplina que discuta a sexualidade a fim de instituir que, de alguma forma, essa discussão esteja presente nos cursos que formam professoras/es que estarão atuando em sala de aula e que vêm percebendo a temática sexualidade presente no cotidiano escolar, nas brincadeiras, brinquedos, atitudes, gestos....

Essas brechas para que a sexualidade passe a ser discutida nos cursos de licenciatura já têm sido encontradas por outras universidades, de outros estados brasileiros, como por exemplo, na Universidade Federal da Bahia (UFBA) e na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS). Lá, as discussões aparecem em disciplinas optativas e as ementas das disciplinas trazem discussões que vêm entendendo a sexualidade para além da materialidade biológica dos sujeitos, mas como uma construção histórica e cultural.

Vale lembrar que, tanto nesse momento em que discutimos o PPP das licenciaturas quanto ao longo do curso, o argumento de vocês para que fosse construído/instituído um



**L2.** Bom na minha visão o termo sexualidade ele ta presente como uma expressão da pessoa, uma marca registrada dela. É o que faz o diferencial de cada um, tanto homem quanto mulher. Ah, e ta presente no conjunto da tua expressão corporal, dos teus gestos, do teu olhar e das tuas próprias ações a maneira que tu te expressa até em uma conversa com uma pessoa. Além disso, a sexualidade está presente em todas as fases da nossa vida. Então na infância com a representação de uma menina né, na fase da juventude com uma mulher né, bem sensual, e na fase da terceira idade também a sexualidade vai se aprimorando em cada fase da nossa vida tanto na mulher quanto no homem. Além disso, a sexualidade está presente nas relações interpessoais entre meninas, entre mulheres, entre homens, entre meninos e principalmente entre o homem e a mulher né, uma forma de expressar. E também envolve todos aqueles cuidados que tanto o homem quanto a mulher devem ter com seu corpo, com a sua vaidade, a palavra é vaidade. Então coloquei aqui um secador de cabelo, uma prancha de chapinha e alguns produtos de maquiagem de beleza, enfocando a mulher, mas o homem também tem seus atributos de beleza também né. Então na minha visão a sexualidade representa esse conceito.

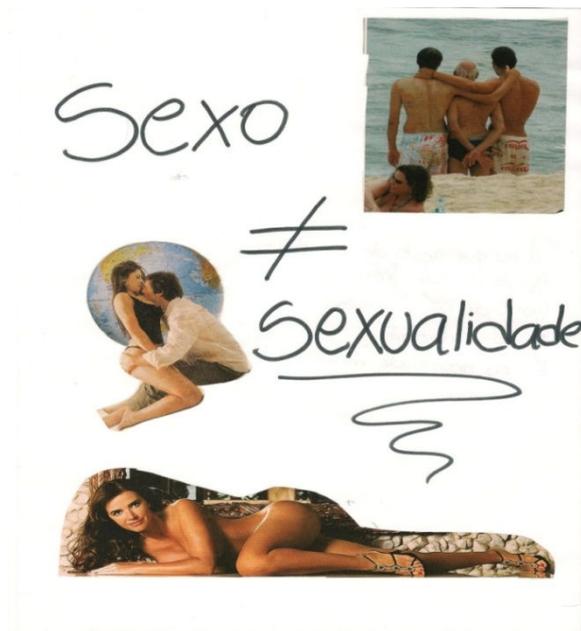


Figura 3.2 – Entendimento da licencianda L2. sobre a sexualidade.  
Fonte: Cartaz produzido na atividade “Sexualidade é...”, 2009.



Figura 3.3 – Entendimento da licencianda R1. sobre a sexualidade.  
Fonte: Cartaz produzido na atividade “Sexualidade é...”, 2009.

**R1.** *Eu coloquei algumas representações de sexualidade que começam pra mim desde a infância, com o bebê, o tocar dos pais e das mães no bebê o afeto. O prazer nessa idade das crianças fazendo aquilo que gostam. O casamento, o desejo, aqui um casal da terceira idade porque envolve o comportamento das pessoas, porque não é só porque ta mais velho que não tem aquela parte da sexualidade. Ai eu botei sensualidade, liberdade, curiosidade também né de descobrir o corpo do outro de descobrir o desejo do outro. A gravidez que a gente vê bem hoje na adolescência e a descoberta do corpo, é isso.*



**R2.** *Bom, eu não tive muito tempo, mas eu quis colocar aqui o sexo diferente de sexualidade. O sexo feminino e masculino é diferente da construção da sexualidade. Ai eu coloquei aqui algumas representações, homens abraçados, uma relação hetero, o corpo da mulher com toda a sua sensualidade. E eu acho que a sexualidade remete muito ao gosto, ao que vai dar prazer. Então é uma coisa muito construída.*

Figura 3.4 – Entendimento da licencianda R2. sobre a sexualidade.  
Fonte: Cartaz produzido na atividade “Sexualidade é...”, 2009.



Figura 3.5 – Entendimento da licencianda J1. sobre a sexualidade.  
Fonte: Cartaz produzido na atividade “Sexualidade é...”, 2009.

**J1.** *Sexualidade eu botei mitos, que têm muitos até hoje. Botei uma revista do corpo, o corpo que eles ditam como perfeito. Botei um casal aqui que eu achei bem sensual, que a gente encontra bastante. Botei paixão também, aqui botei um casal mais comportado, não tão tachado sexualmente, mas aqui o carinho. Filho, também botei isso daqui pra ter o cuidado, se cuidar pra não ter perigos depois,*

**E.** *Bom aqui eu botei sexualidade é...primeiro eu botei assim, pra mim já fui bem impactante, primeiro quebra de tabu mesmo. Um homem dançando e uma mulher lutando, porque geralmente o clássico é a mulher dançando e o homem lutando. Então, eu coloquei justamente ao contrário, porque geralmente é visto o homem dançando, ah ele é gay e a mulher lutando, ah ela é lésbica, essa questão da homossexualidade. Coloquei o beijo homossexual entre duas mulheres, também que eu acho que sexualidade também é o beijo é o carinho, é o afeto. E também existe a sexualidade entre os homossexuais também. A questão do afeto e do carinho, que não é só sexo. Coloquei a questão do corpo também. A amizade, porque eu acho que tu descobre muito a tua própria sexualidade no meio do grupo que tu ta inserido, no meio das tuas amizades, no meio do teu convívio. E coloquei aqui uma foto do filme Olga, que acho que muitos já viram, que é uma mulher que luta e que dá de dez a zero em vários homens e mesmo assim ela é mulher, ela é feminina, ela é né...*



Figura 3.6 – Entendimento do licenciando E. sobre a sexualidade.  
Fonte: Cartaz produzido na atividade “Sexualidade é...”, 2009

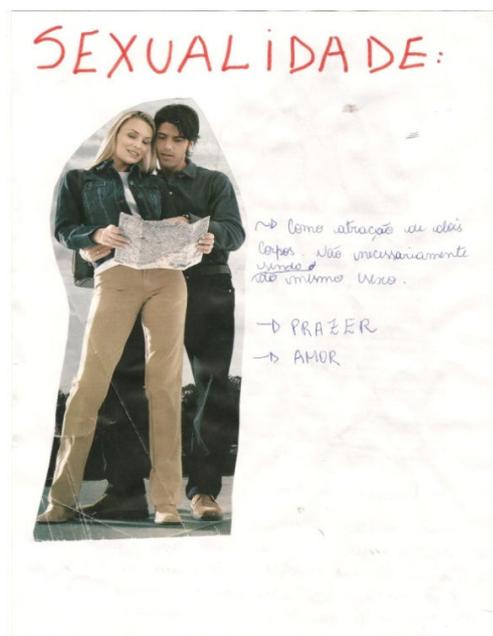


Figura 3.7 – Entendimento da licencianda C. sobre a sexualidade.  
Fonte: Cartaz produzido na atividade “Sexualidade é...”, 2009.

C. *Eu também não fugi muito do tradicional, coloquei uma imagem relacionada a um casal, ao prazer, ao amor e como a atração de dois corpos não necessariamente homem e mulher, mas homossexuais também. E coloquei também uma imagem aqui pra provocar um pouco, a questão da profissional do sexo, não sei se ela é, mas o ambiente ali me fez imaginar que seria, que muitas vezes olhamos pra elas assim com o olhar preconceituoso né, que elas estão nessa profissão porque querem, porque poderiam trabalhar, mas já escutei, já pesquisei, pude escutar algumas, então a realidade é bem diferente de algumas outras não né, é simples vaidade, mas e que muitas vezes acabam se machucando fisicamente e emocionalmente também. Muitas são agredidas, agredidas a sua sexualidade, sua liberdade, então coloquei essa imagem.*



Figura 3.8 – Entendimento do licenciando R3. sobre a sexualidade.

Fonte: Cartaz produzido na atividade “Sexualidade é...”, 2009.

P. *Bem, o meu é assim um pouco assim tradicional, que eu penso da sexualidade, por isso que eu até vim fazer o curso. A primeira coisa que me vem na cabeça é um casal apaixonado, é a cumplicidade, é o amor, a paixão, a liberdade de poder falar com o teu companheiro sem ter tabus ou qualquer outra coisa. É a sensualidade, é o desabrochar da adolescência. E aqui eu achei uma tirinha muito legal que fala aqui da descoberta, que as meninas sempre querem aquele padrão de menina bonita. Ele diz ah Kiki que peito!! É sutiã de enchimento e ele liga para o atendimento de proteção ao consumidor. E é um momento de descoberta pra eles na adolescência, da sensualidade do corpo, de tudo isso, é mais ou menos isso.*



Figura 3.9 – Entendimento da licencianda P. sobre a sexualidade.

Fonte: Cartaz produzido na atividade “Sexualidade é...”, 2009

As narrativas de vocês demonstram o quanto existem múltiplos entendimentos sobre a sexualidade. Sexualidade é... prazer, desejo, casamento, mitos, tabus, adolescência, descoberta, sexo, atração de dois corpos, amor, sensualidade, paixão, liberdade, estereótipo, diversidade sexual, relação homo e heterossexual, carinho, corpo, curiosidade, construção...Enfim, ao rever os vídeos com os significados que vocês vêm construindo ao longo da vida, eu poderia escrever inúmeras palavras, frases, colocando as imagens que recortaram, bem como as músicas que foram expressando o que é sexualidade para esse grupo de licenciandas/os.

Além disso, a partir dessas narrativas é possível perceber que o discurso sobre a sexualidade esteve e está presente na sociedade, ou seja, fala-se sobre a sexualidade desde muito tempo. Não é possível pensar, então, que houve um momento histórico que fez com que essa discussão emergisse, como por exemplo, o entendimento de alguns sujeitos de que a mídia hoje é uma das responsáveis pela visibilidade que a sexualidade vem adquirindo. Entretanto, é preciso pensar o que falam sobre a sexualidade e quem são os sujeitos autorizados ao discurso e de que lugar esses sujeitos estão falando. Segundo Foucault

[...] o fato de se falar de sexo, quem fala, os lugares e os pontos de vista de que se fala, as instituições que incitam a fazê-lo, que armazenam e difundem o que dele se diz, em suma, o “fato discursivo” global, a “colocação do sexo em discurso” (2007, p. 18).

O sexo sempre esteve em discurso, como propõe Foucault, sempre se falou sobre ele, mas é preciso pensar que discurso está sendo dito. E, ao olhar a história, visando compreender o presente, fazendo uma história do presente, isto é, buscando as condições de possibilidades que fizeram com que, hoje, a sexualidade fosse entendida como algo feio ou pecaminoso, que deve ser vivido só por um casal - um homem e uma mulher e apenas para a procriação - possibilita-nos perceber alguns aspectos que marcaram as mudanças no discurso sobre a sexualidade.

No início do século XVII, ainda não existia essa ideia de que a sexualidade era um segredo, algo que deveria ser silenciado, tanto que não havia distinções entre crianças, adolescentes e adultos, todos circulavam pelos mesmos espaços. Para Foucault (2007) “[...] Gestos diretos, discursos sem vergonha, transgressões visíveis, anatomias mostradas e facilmente misturadas, crianças astutas vagando sem incômodo nem escândalo entre os risos dos adultos: os corpos ‘pavoneavam’” (p. 9).

Naquele século, as etapas da vida não eram delimitadas, fazendo com que as crianças fizessem parte de um mundo praticamente de adulto durante muito tempo. Segundo Ariès (1981) “[...] no início dos tempos modernos, e por muito tempo ainda nas classes populares, as crianças misturavam-se com os adultos assim que eram consideradas capazes de dispensar a ajuda das mães ou das amas” (p. 193), ou seja, as crianças deixavam de mamar e já passavam a fazer parte de conversas, jogos e danças de adultos.

No entanto, a partir do século XIX, emergiu uma preocupação com a infância no que dizia respeito aos jogos, às festas, às danças, pois era preciso preservar a moralidade da criança e educá-la, proibindo algumas atividades as quais os adultos acreditassem que fossem ruins para uma criança. Ao preservar a moralidade da criança, passou-se a estabelecer o que é permitido e o que é proibido. Elas já não se misturaram com os adultos e, com essas modificações, a sexualidade - antes tema discutido com franqueza, sem pudores e segredos - também passou a ser entendida de outra forma, ou seja, ela continuou no discurso, mas passou a ser encerrada no seio da família. E, além disso, as palavras já não podiam ser ditas livremente, alguns locutores e discursos passaram a ser autorizados de serem enunciados. Para Foucault

a sexualidade é cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca. E absorve-a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Em torno do sexo, se cala. O casal, legítimo e procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo. [...] Ao que sobra só resta encobrir-se; o decoro das atitudes esconde os corpos, a decência das palavras limpa os discursos (FOUCAULT, 2007, p. 9-10).

É possível perceber que sempre se falou da sexualidade, mas de diferentes formas. No início do século XVII, não existiam segredos acerca da sexualidade. Já nos séculos seguintes, continuou-se a falar da sexualidade. Ao contrário do que muitos pensam, não passou a existir um silenciamento, ao contrário, houve uma explosão discursiva, mas foram determinados os sujeitos que podiam falar, em que instâncias sociais e que discursos poderiam ser ditos. Ao colocar o sexo em discurso, ao falar sobre ele de outras formas, todas as instâncias sociais passaram a ser interpeladas por esses discursos, passando a enunciá-lo e a sentir-se como parte importante para fazer com que as/os sujeitos falassem da sua sexualidade.

A partir dessas discussões, entendo que, na pesquisa, a proposta não é pensar apenas acerca da importância de discutir a temática da sexualidade na escola, já que sempre se falou dela, mesmo que de diferentes formas, esse discurso sempre esteve presente. Sendo assim, “trata-se de determinar, em seu funcionamento e em suas razões de ser, o regime de poder-

saber-prazer que sustenta, entre nós, o discurso sobre a sexualidade humana” (FOUCAULT, 2007, p.17).

Ao discutir a sexualidade, passo a entendê-la como um conceito amplo, o qual compreende valores, crenças, formas de desejo e prazer que vão inscrevendo suas marcas nos corpos dos sujeitos, assim como nos mostra Louro

[...] a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais. [...] As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar os desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas (2001, p. 11).

Sendo assim, a sexualidade é uma construção social, histórica e cultural, isto é, aprendemos a ser homens e mulheres através das nossas vivências e dos significados que atribuímos a cada uma delas. Com isso, não se está negando a existência de uma biologia do corpo; ao contrário, existe, sim, o corpo que é fisiologia, anatomia, entre outras definições biológicas e médicas, mas que não é somente isso, ele é cultura que carrega significados e que não podem ser invisibilizados pela escola.

Nesse sentido, os significados que vocês expressaram sobre a sexualidade ao longo da atividade, vêm demonstrando que esse é um conceito construído a partir dos múltiplos espaços nos quais transitamos e pelos inúmeros discursos que nos interpelam. Esses discursos que nos atravessam, como por exemplo: a questão da discussão trazida pela licencianda C. sobre as profissionais do sexo, como uma problematização sobre sexualidade, vivenciada por ela e presente no espaço escolar; a representação da licencianda P., que segundo ela é tradicional sobre o que é sexualidade; entre outros, vão nos produzindo enquanto sujeitos, bem como construindo nossos saberes e entendimentos sobre as questões que nos cercam e, dentre elas, a sexualidade.

Então, a partir desses entendimentos que vocês construíram sobre a sexualidade, juntamente com as discussões que tracei ao revisitarmos a história da educação para a sexualidade, vocês acreditam que exista um momento certo para ser falar de sexualidade na escola? É preciso ter uma disciplina específica para que se discuta a sexualidade na escola? Ou ainda, é preciso preparar uma aula para fazer essa discussão com as/os alunas/os?

**J2.** *Eu acho que isso deve ser discutido desde a Educação Infantil, naquela relação ah, vai as meninas na frente no banheiro, porque os meninos hoje tão bagunçando. É as*

*meninas que entram primeiro na sala porque os meninos tão bagunçando na fila. As meninas para um lado, já começa a se dividir assim. Ai quando eles chegam dentro da sala de aula e montam os grupos, quando se trabalha em mesa, de meninos e de meninas porque isso é dividido, não se faz uma fila coletiva, não se coloca na hora de entrar no banheiro, que na educação infantil o banheiro é dentro da sala de aula, muitas vezes e ai tem aquela coisa: Não entra ele ta assim, ele ta assado, ele ta pelado não pode entrar agora, ela ta sem calcinha, mas não se fala disso com eles. O porque não pode? Qual é a dúvida ai? O que acontece? Eu acho que isso tem que ser discutido desde a Educação Infantil pra se desconstruir isso de que menino usa só azul, as meninas usam rosa, o ideal é homem com mulher e o resto tudo é doença ou diferença que não deve ser aceitado.*

**J2.** *(traz um exemplo sobre a discussão que iniciou): Assim oh, tavam falando, a Jú falou que a gente pode trabalhar a sexualidade em vários contextos, em vários conteúdos, e que isso não é um tema que a gente tem que pontuar, como uma aula dada, por exemplo, é como vocês falaram, ah hoje eu vou falar de sexualidade. Eu tive uma experiência com uma turma de 3ª série e eu tava fazendo, eu to fazendo um projeto com eles que vai encerrar agora dia 30, que se constrói leituras e interpretações de mundo, então é todos os tipos de textos e leituras que eles fazem. E em uma dessas construções, a gente construiu uma caixa postal. E eles tinham que colocar ali dentro cartas e recados pra gente se comunicar com a escola, com todo mundo que trabalha na escola e com a nossa turma e quem não quisesse desenhar ou escrever, recortasse imagens que fosse significativa. Ai no outro encontro eu ia vê a caixa postal e a gente ia fica discutindo sobre tudo aquilo ali que estava ali dentro. Só que a metade da turma tava fazendo e a outra metade não tava, eles estavam muito em polvorosos assim eu não conseguia entender o que tava acontecendo e eu não sento um minuto, eu to sempre caminhando, conversando, mas o que ta acontecendo que eu não to conseguindo enxergar o que é? Até que eu consegui ver que era uma imagem de uma propaganda de cuecas e que um homem tava deitado em uma cama, só de cuecas, era um homem todo escultural, muito lindo e maravilhoso e uma mulher de frente, em cima pra cama, de salto alto com uma mini saia. Então, eles só viam as coxas da mulher, a mini saia e aquele homem assim de boca aberta ai eu perguntei de quem é isso? Ah vou falar a verdade professora o que é isso? Ai eu comecei né, isso é uma propaganda, isso é um discurso publicitário, se eu colocar vende-se cuecas, eu vou vender? Não pessoal, mas se eu fizer todo esse contexto. Ai comecei a falar da sexualidade, que isso é uma maneira que a publicidade utiliza para*

*vulgarizar né a figura feminina né, porque ela ta assim seduzindo o homem, mas o homem ali é um homem e ela ta assim no sentido de vender a cueca. E eu decidi então que a nossa caixa postal seria para as dúvidas sobre a sexualidade. Ai eu falei pra Raquel, eu lembrei tanto da Jú, porque saiu muita coisa, o que é ser sexy. E antes, quando eu disse a caixa postal eles nem esperaram, eles começaram a me perguntar: e o que é que é ser sexy? [...] Eu disse assim, como tu te sente, tu te sente uma pessoa sexy? E ela: Me sinto. Então precisa dessas roupas pra gente se sentir sexy? Não precisa, é um sentimento se sentir sexy. Ai ela concordou e não perguntou mais nada. Ai saiu sexo tem que ter uma cama, porque que tem que ser em cima de uma cama? Faz em outro lugar? E ai saiu muita coisa assim, não esperaram a caixa postal, mas igual eu abri o espaço e agora ta lá, agora segunda-feira eu vou abrir a caixa postal. O projeto é leitura e interpretação de mundo.*

A narrativa de J2. suscita a discussão de que não é preciso um momento para se fazer uma problematização aprofundada com o as/os alunas/os sobre a sexualidade, pois essa questão está presente na separação em fila, na divisão dos grupos de trabalho, na justificativa para que as meninas entrem primeiro na sala, alegando que, como os meninos são mais bagunceiros, devem ficar na fila esperando, enfim, que a forma com que a escola organiza os espaços já possibilita que a sexualidade esteja sendo abordada. As situações que J. comenta nos fazem pensar que esses discursos presentes na escola e nas práticas pedagógicas de algumas/alguns professoras/es, vão nos constituindo como sujeitos, ou seja, os meninos são bagunceiros e as meninas delicadas; os meninos usam azul, as meninas rosa; a divisão dos banheiros, um para os meninos e outro para as meninas. Essas entre outras vivências na escola, passam a estabelecer/construir uma única forma de ser homem e mulher na nossa sociedade. Sendo assim, os gêneros masculino e feminino são construções sociais, históricas e culturais, inscritas nos corpos, atitudes, gestos, vestimentas, através dos discursos e práticas que interpelam os sujeitos, ensinando-lhes modos de ser e estar na contemporaneidade.

Essas inscrições sobre os sujeitos se iniciam antes mesmo da entrada na escola, no entanto, a instituição escolar se apresenta como um dos primeiros espaços generificados o qual as crianças passam a ser inseridas desde muito cedo. Sendo assim, por esse motivo, a licencianda J. comenta que essa discussão deve estar presente desde a Educação Infantil, com o propósito de fazer com que as crianças repensem algumas questões, como por exemplo, as cores, as roupas, cortes de cabelo, vestimentas e acessórios que podem ser utilizados tanto por homens quanto por mulheres, possibilitando, assim, a emergência de outras formas de se

compreender/viver a masculinidade e a feminilidade. Além disso, o relato trazido pela licencianda J. sobre como a sexualidade pode ser pensada e discutida na escola, a partir de um projeto que tinha como propósito incitar as/os alunas/os a construir interpretações sobre o mundo a partir da leitura, possibilita-nos entender que não há um momento em especial para falar da sexualidade. Essa temática está presente nos jogos, brinquedos, brincadeiras na sala de aula e pode emergir a todo momento, como na situação em que a partir de uma imagem extraída de uma revista, a turma passou a conversar sobre sensualidade, sobre ser sexy e também sobre as diferentes formas de transmitir uma mensagem ao leitor, ou seja, sobre o anúncio publicitário.

Nesse sentido, a sexualidade pode estar sendo discutida na escola a partir de várias áreas do conhecimento, como o português, a matemática, a história, a geografia e não somente nas aulas de ciências e biologia, como algumas vezes encontramos nas escolas. Falar de sexualidade apenas nessas disciplinas, além da discussão ficar restrita ao ato sexual e aos sistemas genitais masculinos e femininos, institui-se uma voz autorizada, um locutor que então irá enunciar esse discurso aos alunos.

Com relação às vozes – médico, psicólogo, enfermeiro – e aos discursos autorizados - saúde do corpo, DST, gravidez, métodos contraceptivos, emergiu uma discussão intensa no curso entre as/os licenciandas/os: por que o professor não discute sexualidade com suas/seus alunas/os? Por que chamar um sujeito de fora?

*A. Eu tava aqui conversando com a J2., porque que tem que ser uma pessoa de fora? Por que não o próprio professor? Eu não vou deixar ninguém falar, quem vai falar vai ser eu.*

*J2. Mas alguns professores não reconhecem ou até desconhecem.*

*A. Ou até não aceitam.*

*J2. Eles dizem assim ah as DST, não a escola vai falar porque é importante as DST não sei o que, porque não é uma palestra só de sexualidade? Porque sempre tem que ter os discursos de ah doenças sexualmente transmissíveis. Isso também é pra sustentar aquilo que eles tem receio de falar.*

*J2. Ai acontece que vem os psicólogos, nada contra, mas é todo mundo mete o bedelho na educação, mas é verdade. Ai é banalizado, porque... ah o curso de Pedagogia, mas ah, o curso de Pedagogia é isso, mas eu defendo o meu peixe. Eu defendo o meu peixe, eu digo assim oh a gente tem que ter fundamentação pra poder defender, porque se não tem que vim alguém de fora, com créditos ou se não vai vir pessoas de fora, psicólogos, que a*

*gente tem que saber aquilo ali, porque é um tema e os enfermeiros só sabem as técnicas, eu não tenho nada contra nenhum curso, mas eu acho que faz parte da nossa formação. Faz parte.*

**J2.** *Não conhece o grupo, não conhece a linguagem, não conhece os alunos. A gente tem um domínio todo, porque isso é um combinado que a gente tem com a turma, quando a turma é tua. O que acontece? Ai vem eles, eles falam todos aqueles... todas aquelas palavras, nomes que parecem palavrões e as crianças ficam a ta... E ai será que foi legal?*

Segundo J2., a escola elege o discurso científico, aquele que trata do corpo e da importância dos cuidados que devemos ter com esse corpo, como legítimo, ou seja, falar de sexualidade sobre o enfoque da saúde é permitido, pois há um respaldo - a escola sente-se segura em informar aos familiares que as discussões sobre sexualidade que serão feitas estarão relacionadas aos cuidados com o corpo e não ao desejo e ao prazer. A família, muitas vezes, não trata dessas questões em casa e, então, delega à escola a tarefa de promover essa discussão, porque acredita que falar de gravidez e método contraceptivo, irá prevenir as/os alunas/os contra uma DST ou uma gravidez na adolescência. Já as questões de prazer e desejo, que também estão relacionadas à sexualidade, não devem ser problematizadas, pois abordá-las seria incitar as/os alunas/os à prática sexual.

Pensando na escola e vivenciando esse espaço pedagógico através dos projetos com o grupo de pesquisa e também como pedagoga, foi possível deparar-me com esses discursos e práticas de professoras/es que vêm entendendo que, para discutir a sexualidade com as/os alunas/os, faz-se necessário alguém que é autorizado a falar; que existe uma fase da vida em que é possível falar sobre esse assunto; assim como não se pode falar de sexualidade em qualquer espaço, ou seja, quem pode falar e quando é possível falar de sexualidade. Além disso, uma das primeiras instâncias sociais responsável pelo diálogo sobre a sexualidade é a família e, em seguida, a escola. Dessa forma, esses são os espaços entendidos como permitidos para o diálogo sobre essa temática. Nesse sentido, Foucault destaca que desde o século XVIII, a instituição pedagógica

concentrou as formas do discurso nesse tema; estabeleceu pontos de implantação diferentes; codificou os conteúdos e qualificou os locutores. Falar do sexo das crianças, fazer com que falem deles os educadores, os médicos, os administradores e os pais. Ou então, falar do sexo com as crianças, fazer falarem elas mesmas, encerrá-las numa teia de discurso que ora se dirigem a elas, ora falam delas, impondo-lhes conhecimentos canônicos ou formando, a partir delas, um saber que lhes escapa – tudo isso

permite veicular a intensificação dos poderes à multiplicação do discurso (2007, p. 31-32).

A partir desses entendimentos, é possível entender como a sexualidade, em algumas escolas, está vinculada às aulas de Ciências ou de Biologia, quando o assunto é corpo humano. Com isso, a/o professora/o dessa área do saber passa a ser a/o interlocutora/o autorizada/o para falar desse assunto encerrando-o, dessa forma, em uma teia discursiva, ou seja, institui o que é permitido falar sobre a sexualidade - o discurso biológico - aquele que é entendido como legítimo porque é comprovado cientificamente. Para Ribeiro (2008) “na escola, a ênfase é tratar a sexualidade por essa via, ou seja, pela aquisição de conhecimentos científicos (categorizações e descrições) dos sistemas reprodutores e genitalidade – atributo biológico compartilhado por todos [...]” (p. 164).

Então, são construídos os entendimentos de que é preciso ser técnico ou especialista para tratar do assunto e, também, que falar de sexualidade é falar de gravidez e DST e não de prazer e desejo. Com isso, não estou negando de que realmente algumas crianças necessitem da ajuda de psicólogos/as, ou que médicas/os e enfermeiras/os não possam esclarecer dúvidas acerca do ato sexual e das DST. Entretanto, o que proponho como discussão é a ideia de que: será preciso ser técnico ou especialista na área para estar, então, autorizada/o a falar sobre sexualidade?

A partir desse questionamento, é possível pensar que o saber - nessa situação a sexualidade - está diretamente vinculado ao poder, assim como propõe Foucault: poder e saber estão imbricados, ou seja, o sujeito que se diz detentor de um saber estará, então, autorizado a falar e, também, estará exercendo poder sobre os demais sujeitos que não possuem conhecimentos sobre a sexualidade. Dessa forma, o poder não é algo que se detém, mas que se exerce em relação. Sendo assim, o sujeito que detém um saber irá exercer um poder sobre os demais sujeitos, tanto que é ele quem estará autorizado a falar sobre o assunto. Para Foucault

o importante, creio, é que a verdade não existe fora do poder ou sem poder (não é – não obstante um mito, de que seria necessário esclarecer a história e as funções - a recompensa dos espíritos livres, o filho das longas solidões, o privilégio daqueles que souberam se libertar). A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua "política geral" de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a

obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (2007a, p. 12).

Então, pode-se afirmar que as “verdades” são produzidas sócio, histórica e culturalmente através dos discursos, nas diversas instâncias sociais. Esses discursos interpelam os sujeitos e vão ensinando modos de ser e estar na nossa sociedade, constituindo assim os sujeitos e suas subjetividades.

Com isso, não estou dizendo que não devemos discutir sobre DST, gravidez, entre outras questões relacionadas à saúde e aos cuidados do corpo, e também que outros profissionais não devam estar presentes na escola, como as/os médicas/os, psicólogas/os, enfermeiras/os, mas que devemos pensar sobre essas vozes e discursos que são instituídos como verdades universais, como a única possibilidade para se discutir a sexualidade na escola. E que, a partir desse repensar, possamos construir outras estratégias, outras vozes e outros discursos para falar de sexualidade na escola.

Embora tenhamos discutido no curso sobre essas questões e a maioria das/os licenciandas/os tenham comentado que consideram importante que a/o professora/o faça essa discussão com suas/seus alunas/os, uma licencianda trouxe outra ideia. A narrativa de V. representa a emergência de outros entendimentos e significados sobre uma palestra tratando de DST e camisinha, sendo ministrada por um sujeito convidado para ir até a escola, como uma forma de se discutir a sexualidade. Nesse sentido, entendendo que na sociedade existe uma diversidade de sujeitos que pensam e agem de diferentes formas, optei por trazer a narrativa de V. a fim de pensarmos acerca das diferentes formas com que as/os licenciandas/os irão trabalhar com a sexualidade na sala de aula, mesmo tendo participado do curso e feito as mesmas discussões.

Para V.

*[...] vai além disso, é a questão da intimidade, por exemplo, tu vai freqüentar N dias com determinada turma então é complicado, mesmo que eles estejam prontos para receber aquele tipo de informação de esclarecimento é complicado tu chegar em um dia e dizer: Ah pois é a fulaninha ta andando junto com a siglaninha; Ah o outro ta maior né, ou comenta com os colegas que vai namorar fulana, siclana. Tá até tem uma abertura, mas assim oh e no passar, os outros dias? Quando vem alguém que tu contrata a pessoa vai lá despeja informação e tchau gente ai gostaram da palestra? Ai que bom? Deu, acabou. Tipo ai depois*

*mas ah professora...ah, mas vocês não assistiram a palestra, vocês tinham que ter prestado a atenção.*

**Licencianda interfere:** *Mas é o que eu falei, os professores tem medo.*

V. (continua) *Não mais é a intimidade e é complicado eu acho que o respeito, o diálogo e a intimidade fica mais cômodo tu falar de DST, de camisinha do que tu chegar na tua e não ter o prazer, no teu tocar. Ai como é que tu vai chegar pra uma criança: Ai tu tais te tocando? Tu tens dúvida? Tu gosta, tu não gosta? Chega o pai com trocentas pedras, vai na SMEC vai na DE vai no raio que o parta, é complicado. Eu acho assim oh, embora tenha esse curso eu ainda não to pronta, pra trabalhar no meu estágio, de lidar com esse tipo de situação.*

Falar de sexualidade a partir do discurso proposto por V. é mais “cômodo”, porque não estaremos falando da intimidade dos sujeitos e sim de questões que são comuns a todas/os. Além disso, segundo ela, a palestra pode funcionar como um espaço para discussão de dúvidas que as/os alunas/os possam ter sobre a sexualidade, entretanto, vale ressaltar que esses questionamentos que as/os alunas/os possam vir a ter devem ser feitos à “voz autorizada” naquele momento da palestra, ou seja, a um conhecimento científico dado como legítimo.

A partir desses entendimentos, podemos pensar que V. foi sendo construída a partir de um discurso de que sexualidade diz respeito à intimidade dos sujeitos, do casal ou da família e que não cabe à escola discutir questões de gênero, corpo, prazer, desejo...

Além disso, podemos pensar sobre as múltiplas identidades que assumimos em diferentes espaços e momentos. Na atividade que buscávamos conhecer as representações das/os licenciandas/os sobre a sexualidade, logo nos primeiros dias do curso, V. comentou que para ela sexualidade é interação, entrega, contato, emoção, troca, afeto, diálogo, sensualidade... Sendo assim, quando o grupo ainda não se conhecia muito bem, o discurso sobre a sexualidade era no sentido de entendê-la para além do sexo, ressaltando a importância para o diálogo, que segundo V. “*é a chave pra tudo*”. Conforme os dias foram passando e o curso transcorrendo, a narrativa de V. foi outra, o diálogo aconteceu, mas dentro de uma teia discursiva, do que é eleito como permitido. E quanto à sensualidade, afeto, troca? Bem, para ela essas questões não são responsabilidade da escola discutir, pois são assuntos da intimidade dos sujeitos.

Nesse sentido, penso que somos sujeitos em constante resignificação, possuímos uma identidade que é construída, que não é uma essência, nem fixa, definitiva e acabada. Possuímos múltiplas identidades, estáveis, inacabadas, fragmentadas, produzidas através de estruturas narrativas e discursivas. Através da narrativa de V., além de pensarmos sobre essas múltiplas identidades que nos constituem enquanto sujeitos, podemos perceber o quanto essas identidades são contraditórias, não são únicas e possuem estreitas conexões com relações de poder.

Embora tenhamos problematizado as discussões propostas pela licencianda V., sobre discutir a sexualidade apenas a partir das DST e dos cuidados com o corpo, as primeiras discussões sobre a sexualidade na escola - uma das instâncias eleitas hoje como responsável por fazer essa discussão - surgiram já no início do século XX e com esse enfoque biologicista. Segundo Ribeiro (2008a), “[...] aparecem as primeiras idéias sobre educação sexual, as quais objetivavam o combate a masturbação e às doenças venéreas, como também o preparo da mulher para ser esposa e mãe” ( p. 11). Há uma preocupação e um investimento sobre os corpos dos sujeitos, o discurso nessa época era de fazer os sujeitos confessarem a sua sexualidade, ou seja, faziam os sujeitos falarem com o propósito de controlar e disciplinar esses corpos (FOUCAULT, 2007).

As discussões acerca da sexualidade passam a estar presentes na escola na década de 20 pelas feministas, mas com a ideia de que somente crianças acima de 11 anos poderiam participar das discussões e o propósito era preservar a pureza e a inocência desses sujeitos. Já nas décadas de 40 e 50, não se tem conhecimento sobre essas discussões. Na década 60, a igreja passou a fornecer livros, escritos por padres a partir de diretrizes cristãs. Ribeiro (2008a) aponta que “esses estudos históricos indicam que a educação sexual esteve centrada no controle do corpo, especialmente através da natalidade, e no reforço dos papéis sexuais de homem e de mulher” (p. 12).

A década de 80 foi o momento em que a escola se apresentou como uma das instâncias sociais que mais abriu espaço para as discussões sobre a sexualidade. Com publicações de alguns autores sobre a temática como formas de transformações sociais, as escolas passaram a oferecer palestras, debates e encontros que eram feitos por médicos ou psicólogos e, para Ribeiro (2008a), “Esse espaço teve como principais motivações as questões vinculadas à gravidez indesejada na adolescência, às doenças sexualmente transmissíveis e à Aids” ( p. 13).

A Aids, a pílula como método anticoncepcional, a gravidez na adolescência e o controle sobre as doenças sexualmente transmissíveis – DST – recolocaram a discussão da sexualidade nas escolas. No entanto, é possível perceber que o enfoque das discussões ficou restrito aos aspectos biológicos e aos cuidados com a saúde, ou seja, instalou-se uma vigilância e um controle, no entanto, agora não mais sobre o indivíduo, como antigamente, mas sobre a população. Sendo assim, a fim de exercer esse controle sobre a população, ou seja, passou-se a falar da sexualidade, mas não somente para “condenar ou tolerar mas gerir, inserir em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo” (FOUCAULT, 2007, p. 31), sendo assim, a escola passou a funcionar como uma das instâncias privilegiadas para que essas discussões pudessem ser feitas.

A partir das discussões sobre a gravidez, a Aids e as demais DST, a instituição escolar passou a ser responsável por fazer com que os sujeitos fossem auto-disciplinados, ou seja, não foram apenas o controle do número de nascimentos, as práticas de prevenção adotadas. A escola e as discussões sobre a sexualidade nesse espaço passaram a ser pensadas “como um dispositivo político de intervenção privilegiado”, ou seja, os sujeitos passam a construir um controle sobre a sua sexualidade (ALTMANN, 2001).

Além disso, encontramos em algumas escolas os discursos sobre a prevenção de DST ou da gravidez na adolescência e de métodos contraceptivos, sendo utilizados como o único discurso válido e aceito. Ao falar dessas temáticas, a escola estará tratando dos cuidados com o corpo - que são muito importantes e estão articulados com as discussões sobre a sexualidade - entretanto, as questões do prazer e desejo, que também envolvem a sexualidade, acabam não sendo discutidas.

O discurso sobre a sexualidade modificou-se e avançou no sentido de pensar outras possibilidades de se discutir essa questão na década de 90, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais que foram instituídos como uma política pública educacional criada pelo Ministério da Educação.

No curso com as/os licenciandas/os, buscamos conhecer e problematizar as diretrizes propostas pelos PCN, bem como a questão dessa política pública amparar/legalizar a discussão sobre a sexualidade na escola. Dentre as narrativas que emergiram no fórum, destaco as seguintes:

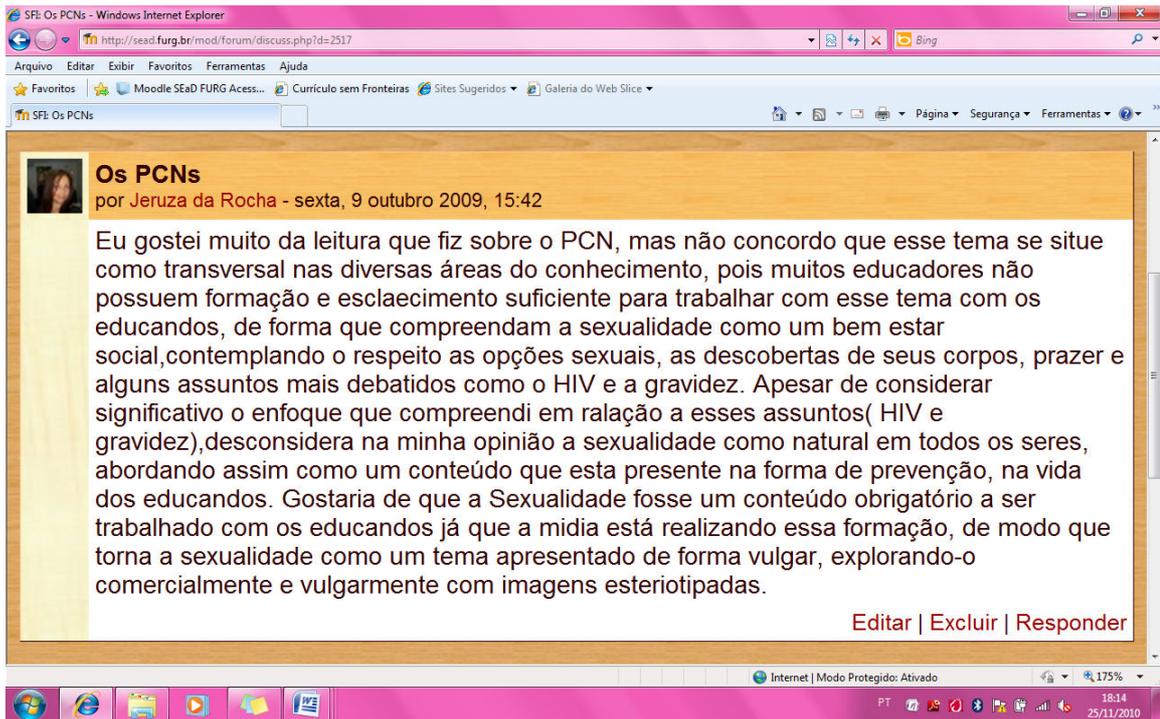


Figura 3.10 – Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma *moodle*.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/forum/view.php?id=4160>, 2009.

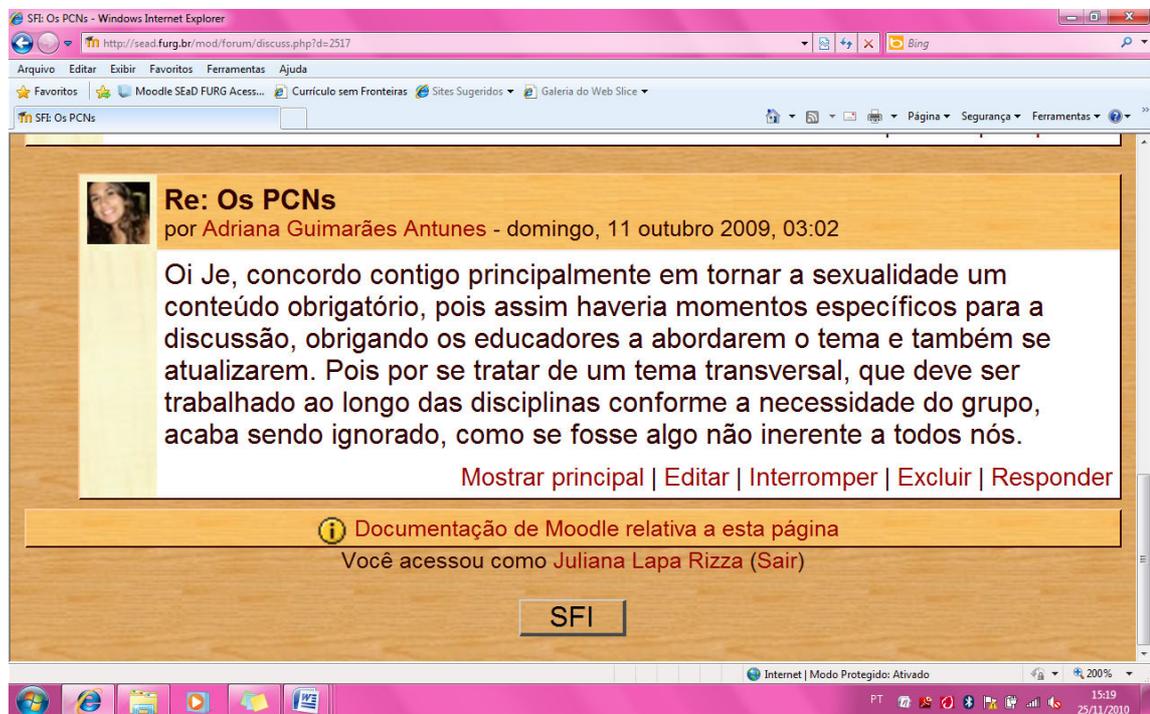


Figura 3.11 – Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma *moodle*.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/forum/view.php?id=4160>, 2009.

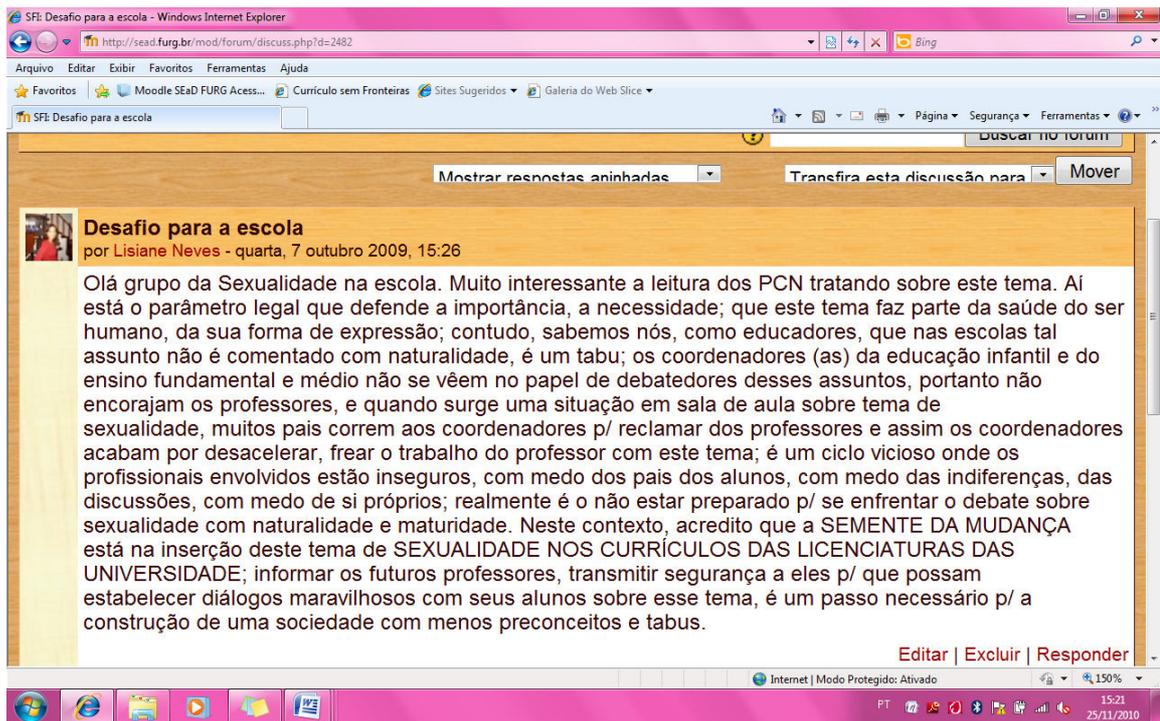


Figura 3.12 – Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma *moodle*.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/forum/view.php?id=4160>, 2009.

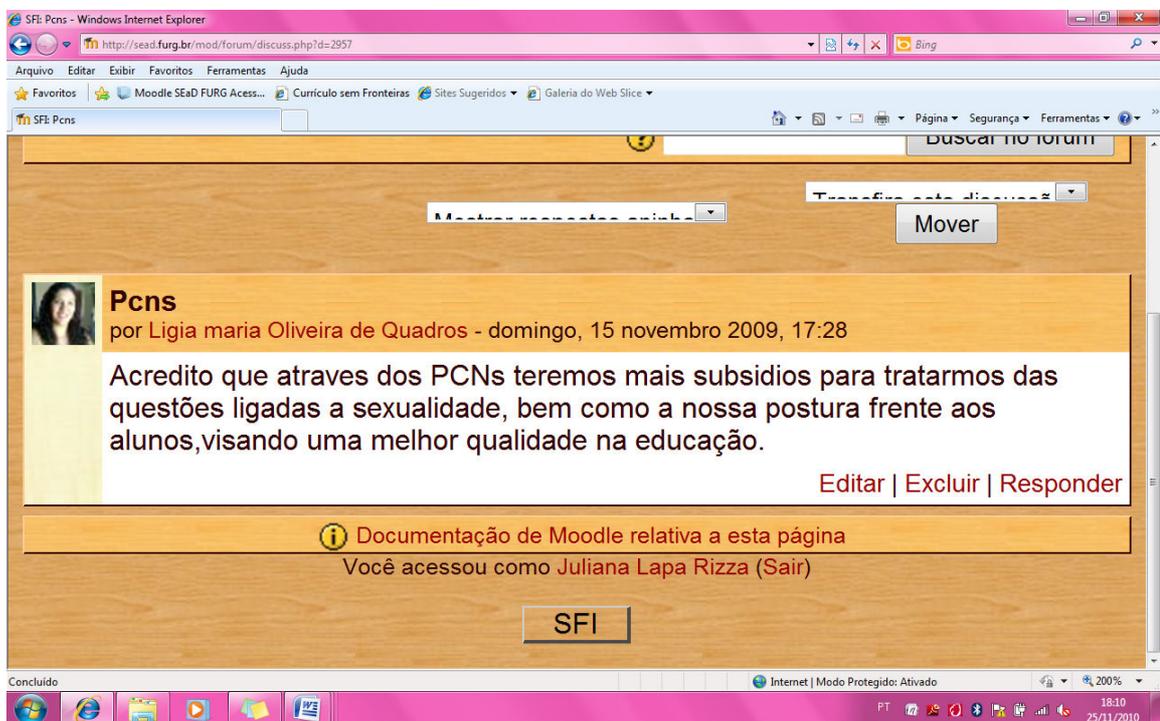


Figura 3.13 – Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma *moodle*.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/forum/view.php?id=4160>, 2009.

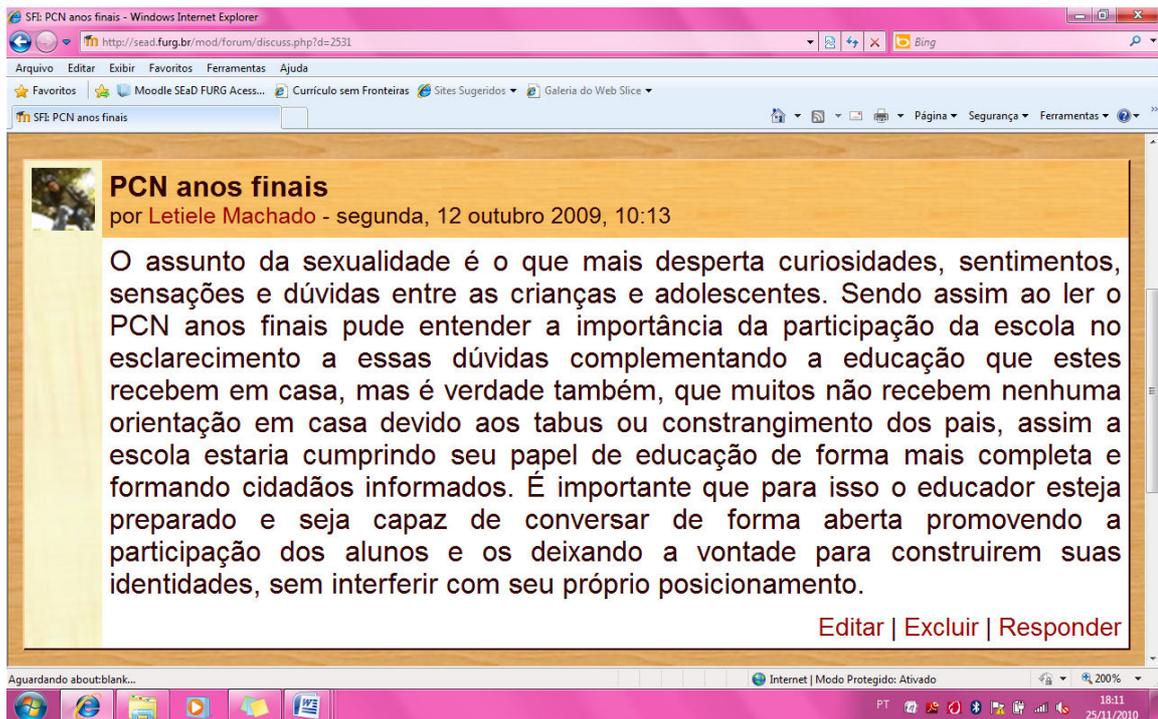


Figura 3.14 – Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma *moodle*.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/forum/view.php?id=4160>, 2009.

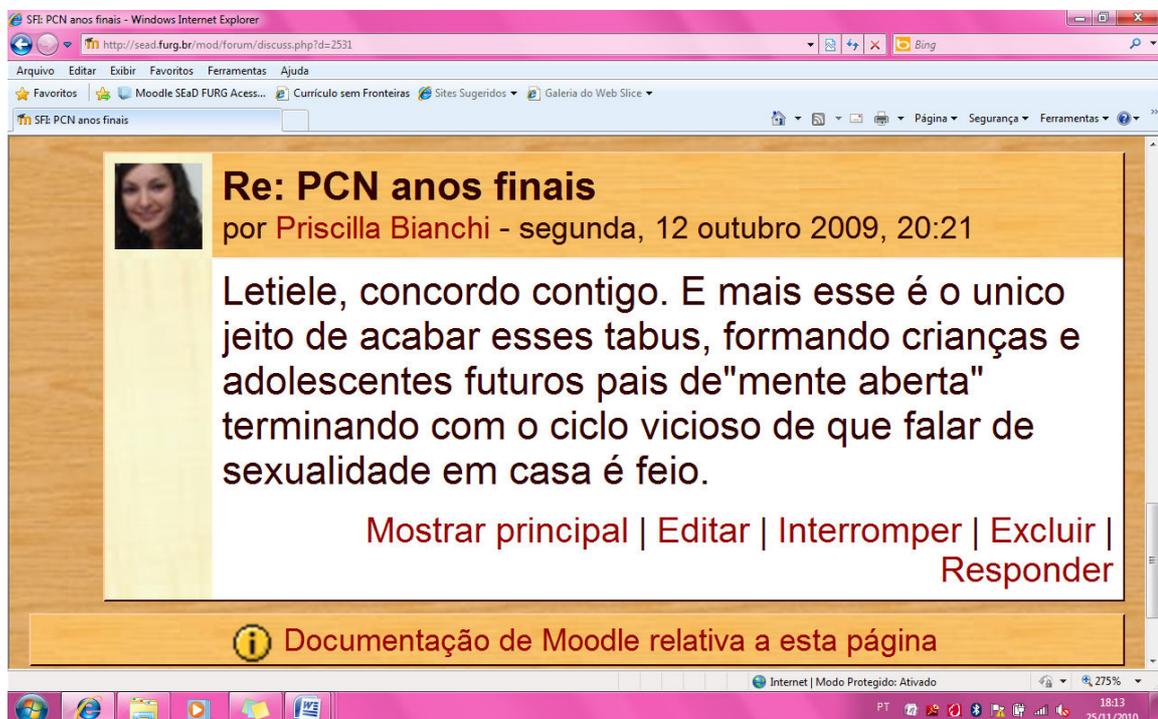


Figura 3.15 – Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma *moodle*.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/forum/view.php?id=4160>, 2009.

As/Os licenciandas/os entendem que, dentre as diretrizes propostas pelos PCN, uma delas é a importância que a escola possui em promover as discussões sobre a sexualidade, buscando romper com o tabu que esse é um assunto feio e proibido de ser discutido na escola. Além disso, esse documento, segundo elas/es, apresenta subsídios às/aos professoras/es para trabalhar com a sexualidade nas suas escolas, além de ser o parâmetro que legaliza a questão desse temática estar presente nos currículos escolares.

No entanto, outra licencianda apontou que as/os professoras/es não possuem preparo para falar da sexualidade a partir do que é proposto nos PCN, ou seja, trabalhá-la como tema transversal. E também a sexualidade, assim como outros assuntos, como por exemplo o meio ambiente, sendo colocados como tema transversal, para A. [...] *tema transversal e tema transversal é mesma coisa que o último conteúdo do programa e nunca é trabalhado.*

A partir das discussões suscitadas pelas/os licenciandas/os acerca dos PCN no ambiente virtual, busco entrelaçar essas narrativas com a minha narrativa sobre as problematizações e entendimentos que tenho buscado construir sobre os PCN, e que vem discutindo a sexualidade nos Temas Transversais para o Ensino Fundamental e o currículo. O PCN orientação sexual apresenta, nos seus objetivos gerais, outras formas de se compreender a sexualidade que não somente as questões relacionadas a saúde do corpo, como por exemplo, “compreender a busca de prazer como um direito e uma dimensão da sexualidade humana; reconhecer como construções culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas” (BRASIL, 1997, p. 311). Embora a sexualidade esteja sendo entendida como um conceito mais amplo, entrelaçado com relações de gênero, prazer, desejo, entre outras, ela está presente nos temas transversais dos PCN, com isso é possível fazer o seguinte questionamento: que conhecimentos são válidos e devem ser apreendidos pelos sujeitos, já que a sexualidade não é entendida como um componente curricular, mas sim como um tema transversal?

A sexualidade deverá permear as demais disciplinas, já que os PCN trazem como proposta a discussão dessa temática de forma mais ampla. Entretanto, acredito que, ao colocar a sexualidade, o meio ambiente, entre outros assuntos, como temas transversais e não como componentes curriculares, os PCN determinam “aquilo que divide o currículo – que diz o que é conhecimento e o que não é” (SILVA, 2008, p. 197). Além disso, ainda segundo o autor, é possível problematizar

Quais conhecimentos estão incluídos e quais conhecimentos estão excluídos do currículo? Quais grupos sociais estão incluídos – e de que forma estão incluídos – e quais grupos sociais estão excluídos? Como resultado dessas divisões, dessas inclusões e exclusões, que divisões sociais – de gênero, raça, classe – são produzidas ou reforçadas? (2008, p. 197).

O PCN – Temas transversais – consiste em uma proposta que visa discutir as temáticas relacionadas à ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural e orientação sexual de maneira transversal, ou seja, todas as áreas do conhecimento presentes na escola devem promover essas problematizações com as/os alunas/os. Sendo assim, a sexualidade e os demais temas transversais serão discutidos, a partir da proposta dos PCN “não apenas em uma disciplina específica, instituindo uma voz autorizada, mas como um tema que perpassa todas as áreas do saber, sendo discutida dessa forma nas diversas disciplinas” (BARROS, 2010, p. 75), ou seja, é uma possibilidade de repensar as fronteiras disciplinares instituídas na escola.

Nesse sentido, é importante pensarmos na sexualidade sendo discutida em diferentes disciplinas, com a interlocução entre as diversas áreas do saber, não sendo apenas complementos da prática da/o professora/o, “mas que estejam norteando as discussões dessas questões nas escolas e possibilitando a fluidez e a quebra dessas estruturas tão rígidas, que são as disciplinas escolares (Ibid., 2010, p. 86).

Além disso, a partir dos questionamentos propostos por Silva (2008), é possível pensar algumas problematizações sobre o currículo, ou seja, que ele não é apenas o lugar onde estão postos diversos saberes que serão transmitidos aos alunos e alunas. O currículo não pode ser considerado apenas como conteúdos, disciplinas, objetivos, metodologias, estratégias de avaliação, mas devemos pensar como essas questões que compõem a escola estão organizadas e articuladas através de relações de saber e poder, produzindo assim as identidades dos sujeitos, tornando-os dóceis e úteis para a sociedade.

O currículo é um lugar onde as relações de poder se estabelecem. Essas relações, entendidas a partir de Foucault (2007a), são relações em que o poder é visto como relacional, disseminado, capilar e produtivo. A seleção do que é conhecimento e do que não é conhecimento, é um exemplo dessa relação de poder que se estabelece, a qual gera uma divisão entre os indivíduos, excluindo os saberes dos sujeitos que vivem em outros contextos sociais, que não são contemplados pelo currículo escolar.

Além disso, as narrativas contidas no currículo estabelecem o que é certo e o que é errado, quais os conhecimentos legítimos – conhecimentos produzidos pela ciência – e quais os conhecimentos ilegítimos – oriundos do senso comum – entre outras verdades discursivas, as

quais interpelam os sujeitos. A “verdade” encontra-se centrada na forma do discurso científico e nas instituições que o (re)produzem,” (FOUCAULT, 2007a, p. 13), ou seja, o conhecimento científico é aquele que a sociedade considera legítimo e, por esse motivo, é nele que a escola irá ancorar seus entendimentos.

Embora os PCN tenham surgido na década de 90, com a finalidade de que a discussão sobre a sexualidade fosse legalizada através de uma política pública, para uma licencianda esse documento ainda é frágil no que diz respeito a amparar legalmente a/o professora/o na escola ao promover essas discussões. Segundo ela, os PCN ainda são um *respaldo deficiente*.<sup>18</sup>, como menciona a seguir:

*V. Eu mesmo com o curso, mesmo eu tenho bastante facilidade de conversar, de discutir qualquer coisa, mas esse tema pra mim eu acho que eu ainda vou demorar uns 10 anos pra tentar me ...(risos)*

**Pesquisadora:** *Mas porque, o que ele é de tão complicado e difícil?*

*V. O problema não são os alunos.*

**Pesquisadora:** *Mas o que tu acha?*

*V. Pra mim o que seria complicado? Não seria complicado de falar sobre sexualidade.*

**Pesquisadora** *Mas o que é?*

*V. Tem a direção da escola, tem os pais, tem um currículo a seguir, tem N fatores que te impedem de tu te abrir, de tu te mostrar, de tu...*

*L. Impedem não, são barreiras que ainda existem.*

*V. As idéias, as maneiras de se abordar eu consigo enxergar com tranquilidade, mas o respaldo eu vejo ainda deficiente embora exista ainda escola deve ser isso, a escola deve de ta implícito. Que a minha mãe é Pedagoga entendesse, então a gente conversa sobre N coisas que eu quero saber, como é que funciona, como é que procede e teoricamente funciona de uma maneira legal, no papel, no PPP, beleza entendesse? Mas na hora da sala de aula é mais complicado. Tem como, de uma maneira sutil, de uma maneira leve, mas ai aquilo ali também, se tu vai de uma maneira sutil talvez tenha alguém que já seja pronto né, até tem crianças na escola que a minha mãe é vice-diretora que já tem relações sexuais. Ai é muito complicado.*

---

<sup>18</sup> Palavras ditas pela licencianda V.

Então, a proposta de problematizar a importância da sexualidade nos cursos de formação inicial e, conseqüentemente, nas escolas como um componente curricular, tem como objetivo discutir e “desestabilizar as “verdades únicas”, os restritos modelos hegemônicos da sexualidade normal, [...] problematizando o modo como são significadas e como produzem seus efeitos sobre a existência das pessoas” (FURLANI, 2005, p . 69). Sendo assim, entendendo que a escola, enquanto instituição social que ensina modos de ser e estar na sociedade, construindo assim os sujeitos, precisa problematizar os múltiplos discursos sobre a sexualidade, como por exemplo, a criança que é vista como inocente, a família que se constitui para a reprodução, não havendo a possibilidade do sexo pelo prazer, de pensar o corpo enquanto um híbrido – biológico e cultural – entre outros aspectos. E, ao trabalhar, na pesquisa, com os cursos de licenciatura, a proposta é que essas discussões possam ser realizadas na graduação, antes mesmo das/os alunas/os tornarem-se professoras/es, para que possam estar discutindo com suas/seus alunas/os sobre a sexualidade, entendendo essa temática como um componente curricular.

No entanto, ao discutir a importância da sexualidade ser entendida pelas/os profissionais da educação, ou futuras/os profissionais da educação – licenciandas/os – não estou entendendo que a sexualidade esteja presente somente nos espaços de educação sistematizada, como a escola, por exemplo; ao contrário, a sexualidade está presente desde o útero materno com a escolha do nome, as cores do enxoval do bebê, para menino e menina, entre outros momentos e instâncias sociais – família, instituição religiosa, escola – em que encontramos discussões que estão relacionadas à sexualidade dos sujeitos.

Existem ainda inúmeras justificativas que fazem com que a sexualidade não seja discutida no espaço escolar: medo por parte dos professores; as crianças são assexuadas e inocentes, sendo que ao falar nesse assunto as/os professoras/es estariam incitando a curiosidade da criança precocemente; a sexualidade só deve ser discutida na adolescência, quando ela é despertada nos sujeitos, entre tantas outras questões que poderiam ser explicitadas. No entanto, ao longo dessa discussão que buscamos fazer através desse espaço virtual, o e-mail, percebemos que, segundo as/os licenciandas/os que participaram do curso, a partir de suas vivências no estágio, em práticas de observação e até mesmo em sala de aula - com aquelas/es que já atuam como auxiliares de sala ou até mesmo como professoras/es, pois possuem o curso normal - a sexualidade está presente nas escolas, as crianças e adolescentes querem falar dessas questões. Além disso, quando não são as/os alunas/os que suscitam essas questões, a própria organização da escola faz com que essas questões estejam presentes, como

por exemplo, nas filas, nos brinquedos e brincadeiras, na organização da sala de aula, nos banheiros de menino e menina, entre outros espaços.

Nesse sentido, para não finalizar as nossas discussões sobre a sexualidade e o currículo, termino esse e-mail com o desejo de vocês para que seja instituída uma disciplina nos cursos de licenciatura da FURG, a fim de que seja construído um espaço para que as discussões sobre a sexualidade e a escola possam ser realizadas. Além disso, que essa disciplina não seja um momento isolado de discussão, ou ainda que esse também não seja o único espaço permitido para que se fale sobre a sexualidade, mas que esse projeto de um espaço para que a sexualidade não esteja invisibilizada nos cursos de licenciatura possa fazer das/os licenciandas/os multiplicadores nas discussões sobre a sexualidade.

Esse, então, é o registro das narrativas das/os licenciandas/os com o desejo que a sexualidade passe a ser discutida em uma disciplina nos cursos de graduação de licenciatura da FURG. A proposta está lançada a fim de que possamos amadurecer a ideia e colocá-la em execução.

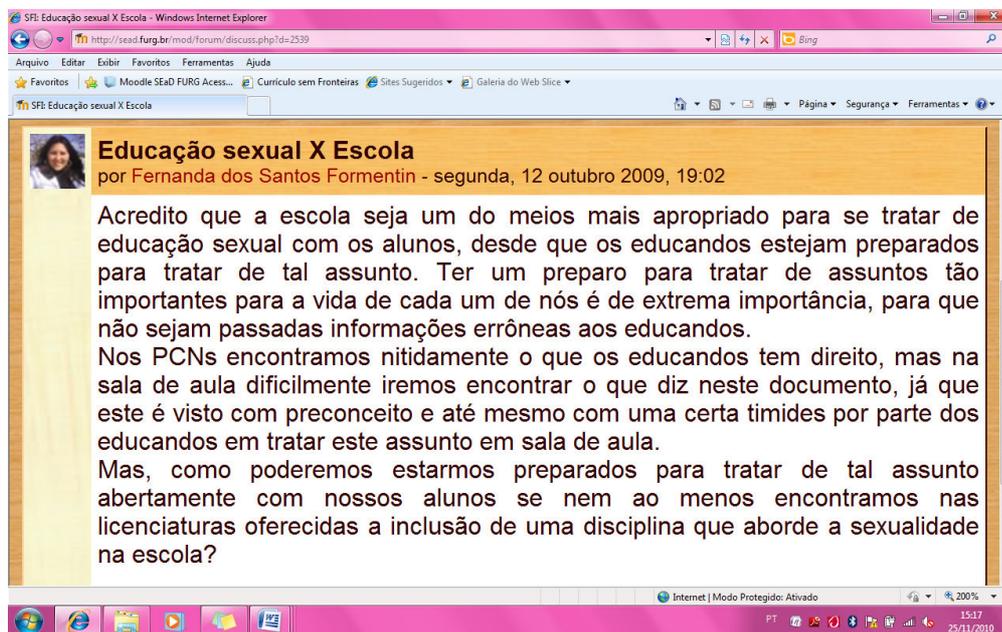


Figura 3.16 – Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma *moodle*.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/forum/view.php?id=4160>, 2009.

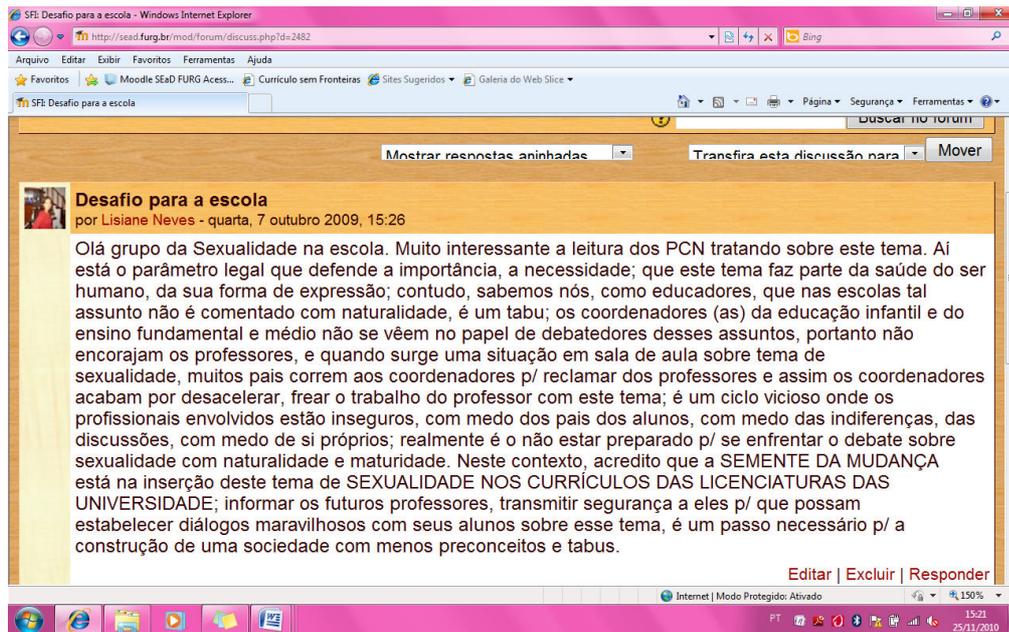


Figura 3.17 – Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma *moodle*.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/forum/view.php?id=4160>, 2009.

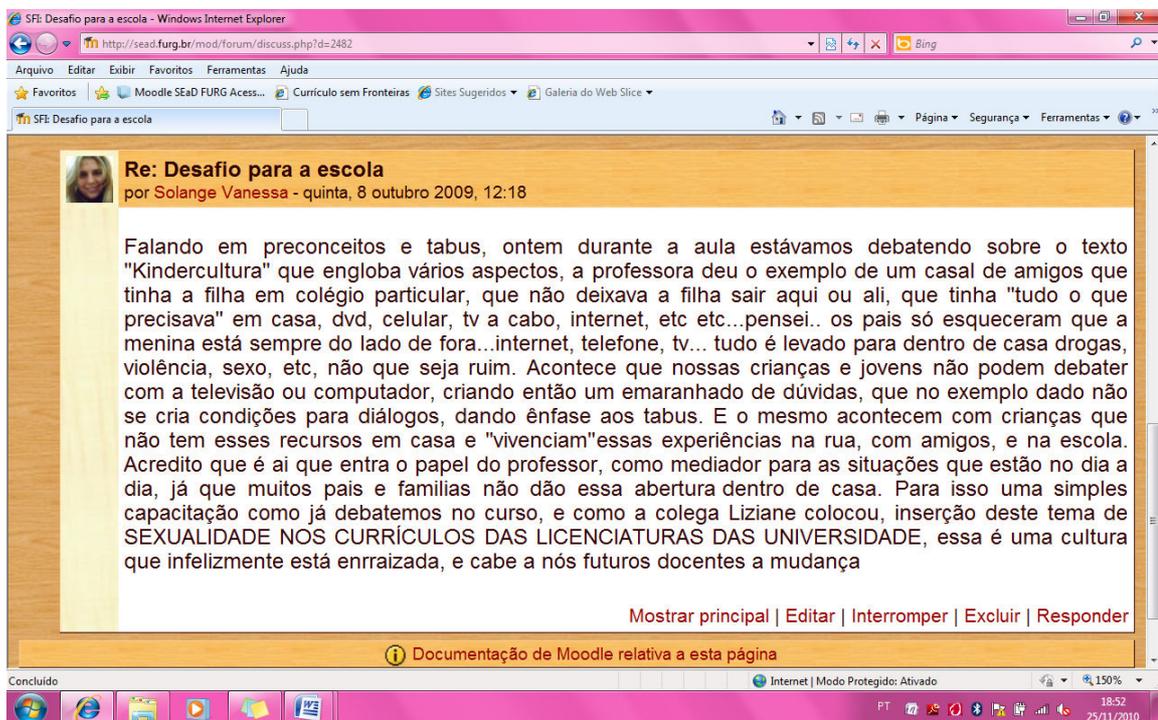


Figura 3.18 – Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma *moodle*.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/forum/view.php?id=4160>, 2009.

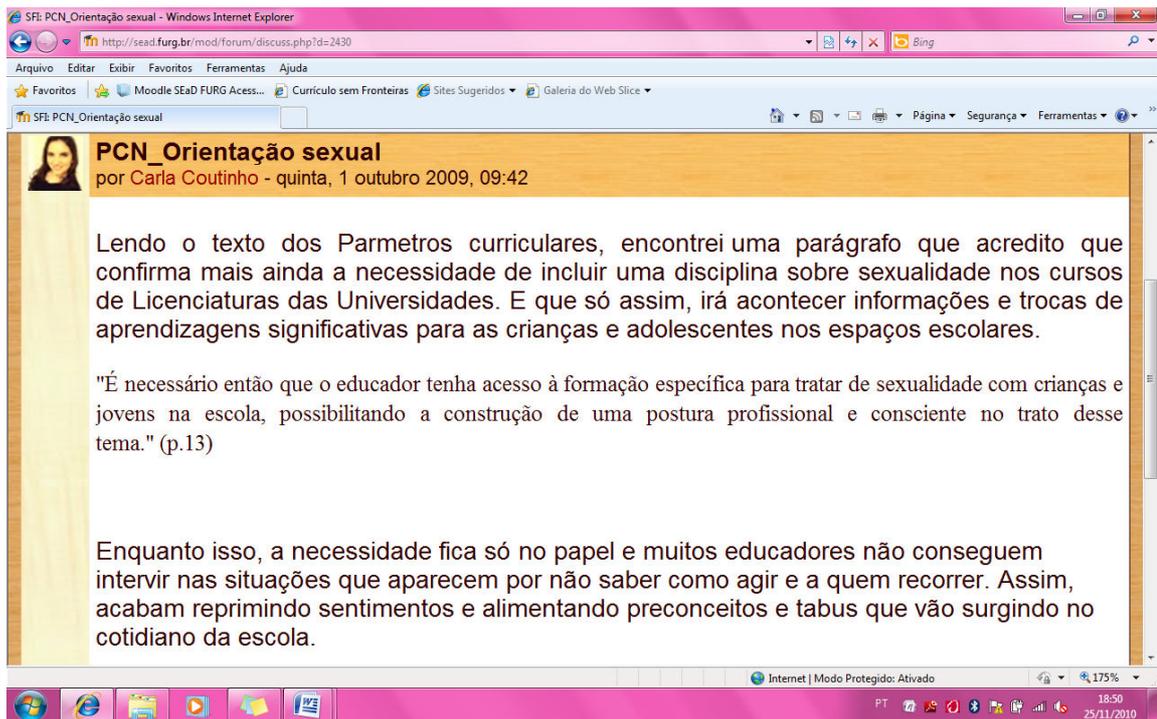


Figura 3.19 – Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma *moodle*.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/forum/view.php?id=4160>, 2009.

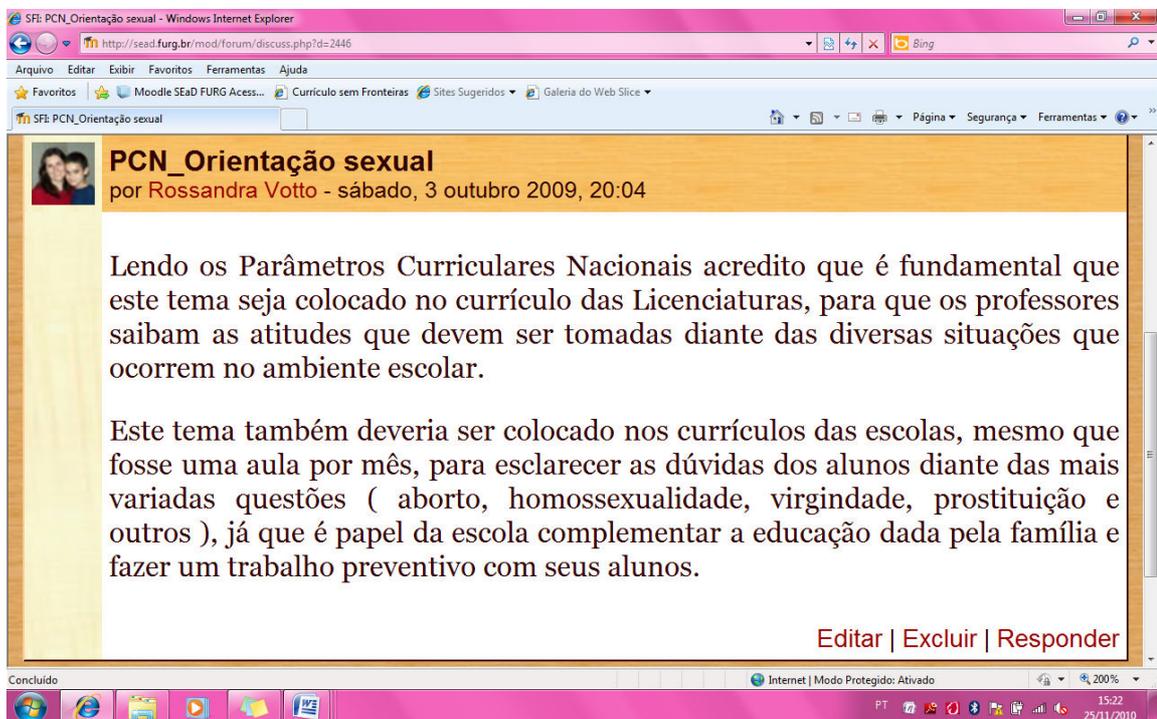


Figura 3.20 – Narrativa produzida no fórum de discussão sobre os PCN, na plataforma *moodle*.

Fonte: <http://sead.furg.br/mod/forum/view.php?id=4160>, 2009.

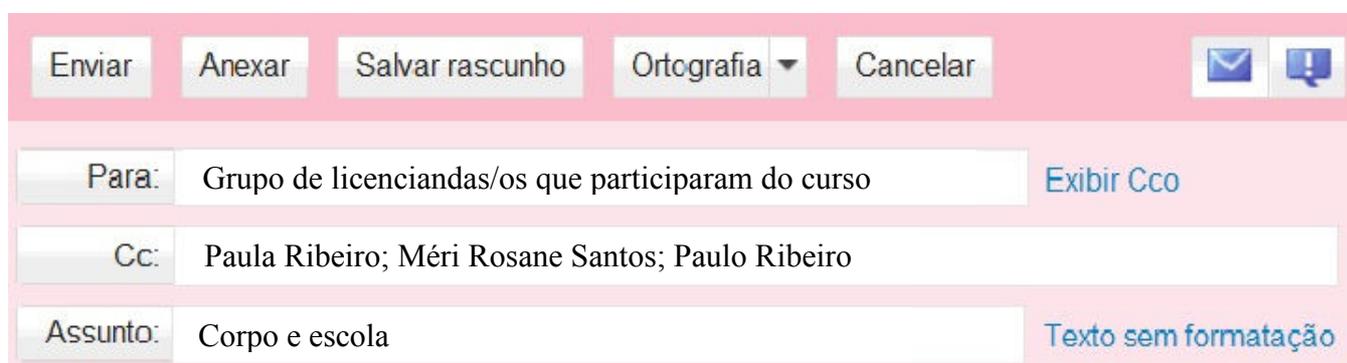
Pessoal, termino esse e-mail com o desejo de que outras problematizações sobre a sexualidade e o currículo possam ser pensadas e construídas por vocês. Através desse e-mail, minha proposta foi revisitar alguns momentos que vivenciamos no curso, bem como aprofundar as discussões sobre a sexualidade, a escola e o currículo. Espero que as discussões tenham sido produtivas no sentido de que possamos pensar ainda mais sobre as questões propostas.

Até o nosso próximo contato virtual!

### **Juliana Lapa Rizza**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental  
Universidade Federal do Rio Grande - FURG  
Integrante do Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola

## 3.2 CORPO E ESCOLA



The image shows a screenshot of an email composition interface. At the top, there is a toolbar with buttons for 'Enviar', 'Anexar', 'Salvar rascunho', 'Ortografia' (with a dropdown arrow), and 'Cancelar'. To the right of these buttons are icons for a checkmark and a warning sign. Below the toolbar, the email header fields are displayed:

- Para:** Grupo de licenciandas/os que participaram do curso. To the right of this field is a link that says 'Exibir Cco'.
- Cc:** Paula Ribeiro; Méri Rosane Santos; Paulo Ribeiro
- Assunto:** Corpo e escola. To the right of this field is a link that says 'Texto sem formatação'.

Olá Queridas/os Licenciandas/os!

Tudo bem com vocês? Estou aqui novamente estabelecendo outro contato com vocês para que possamos pensar ainda mais acerca das discussões que realizamos ao longo do curso. Embora o curso tenha acontecido em um período bastante significativo, ao revisitar cada um dos encontros, assistindo aos vídeos de cada um deles e relendo as produções de vocês – cartazes, textos, imagens, etc – e as fotos que tiramos durante as atividades, percebo que muitas outras problematizações poderiam ser feitas tendo como enfoque inúmeras questões que emergiram durante os encontros.

Sendo assim, nesse segundo e-mail que envio a vocês, minha proposta é que possamos aprofundar outra questão, assim como fizemos no contato virtual anterior, e pensar ainda mais sobre os entendimentos que vocês possuem sobre as questões de corpos, gêneros e sexualidades no espaço escolar e nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande.

Lembram que durante alguns encontros discutimos sobre os corpos que encontramos nas escolas? E como eles vêm sendo abordados nas aulas? Ao revisitar esse eixo temático de discussão, percebi que inúmeras problematizações emergiram sobre os corpos no espaço escolar, sendo assim, considere relevante retomar, bem como aprofundar essas questões, entendendo que esse espaço que estamos construindo, o contato via e-mail, é bastante produtivo para darmos continuidade às discussões.

As primeiras problematizações sobre os corpos apareceram logo no início do curso, quando discutíamos o entendimento de vocês sobre o que é sexualidade, através da atividade de recortes de revistas, lembram? Ao entendermos que a sexualidade não contempla apenas ato sexual e aspectos biológicos, como o sistema genital e doenças sexualmente transmissíveis, o corpo surgiu também associado ao entendimento de sexualidade, como percebemos nessas narrativas:

*L2. [...] E também envolve todos aqueles cuidados que tanto o homem quanto a mulher devem ter com seu corpo, com a sua vaidade, a palavra é vaidade. Então coloquei aqui um secador de cabelo, uma prancha de chapinha e alguns produtos de maquiagem de beleza, enfocando a mulher, mas o homem também tem seus atributos de beleza. Então na minha visão a sexualidade representa esse conceito.*

*R1. [...] Ai eu botei sensualidade, liberdade, curiosidade também né de descobrir o corpo do outro de descobrir o desejo do outro. A gravidez que a gente vê bem hoje na adolescência e a descoberta do corpo, é isso.*

*T. Bom pra eu ter assim na minha cabeça mesmo o conceito de sexualidade, a primeira coisa que veio na minha cabeça foi liberdade, atitude do corpo, sensualidade. Não o ato sexual em si, só isso, mas além. Então, ai eu escolhi aqui a mulher expondo seu corpo com pouca roupa, aqui a mulher bem maquiada, a vaidade, o cabelo a atitude de se vestir do jeito quer. Ai eu acho que é isso, sexualidade eu acho que é liberdade do corpo.*

*J. [...] Botei uma revista do corpo, o corpo que eles ditam como perfeito.*

*C. Eu também não fugi muito do tradicional, coloquei uma imagem relacionada a um casal, ao prazer, ao amor e como a atração de dois corpos não necessariamente homem e mulher, mas homossexuais também.*

Sexualidade é liberdade do corpo, atração entre dois corpos, cuidado com o corpo, corpo que as mídias – impressa e televisiva – ditam perfeito, vaidade, descobrir o próprio corpo e o corpo do outro, a gravidez e as mudanças que ela gera nos corpos das adolescentes... Essas entre outras definições sobre a sexualidade, foram encontradas ao rever os vídeos do curso e, através delas, podemos perceber que a sexualidade envolve inúmeras questões e, dentre elas, o corpo. Entretanto, passo a questionar: de que corpo vocês estavam falando? Que corpo que vocês têm encontrado nas escolas? E como as escolas vêm trabalhando esses corpos? Que abordagens as/os professoras/es vêm utilizando para falar desses corpos? Os corpos das/os alunas/os e das/os próprias/os professoras/es estão presentes dentro das salas de aula?

Falar de sexualidade envolve falar, também, sobre os corpos e os gêneros, afinal somos sujeitos que possuímos uma identidade de gênero – masculina ou feminina – uma identidade sexual – homo, hetero ou bissexual – e um corpo que não é composto apenas de cabeça, tronco e membros, mas um corpo fabricado e produzido nas práticas sociais. Sendo assim, não é possível falar do corpo apenas levando em consideração os aspectos biológicos, ele “não pode ser compreendido como uma entidade ‘simplesmente’ biológica” (LOURO, 2000, p. 66), ou seja, o corpo que possuímos é formado por músculos, ossos, órgãos, pelas roupas que vestimos, pelos adereços, marcas corporais, acessórios e aparelhos eletrônicos. Esses, entre outros aspectos que estão no corpo, fazem parte, falam e constroem os corpos dos sujeitos.

No entanto, o enfoque que vem sendo dado ao corpo, em algumas escolas, é aquele que apenas leva em consideração a sua anatomia e fisiologia. Com isso, não estou querendo dizer que tais discussões não sejam relevantes de serem feitas no espaço escolar, mas é preciso “questionar se o biológico não é, ele próprio, significado na e pela cultura.” (Ibid., 2000, p. 66). Sendo assim, entendo que o corpo é uma produção híbrida, ou seja, é construído no entrelaçamento entre a cultura e a biologia e possui múltiplos significados nas diferentes

culturas. Sendo assim, os corpos são diversos e eles são produzidos historicamente, ou seja, são o resultado do nosso momento histórico, e “ao mesmo tempo que é único e revelador de um eu próprio, é também um corpo partilhado porque é semelhante e similar a uma infinidade de outros produzidos neste tempo e nesta cultura” (GOELLNER, 2005, p. 40).

Embora algumas escolas entendam que os sujeitos possuem um corpo, esse muitas vezes, não é considerado na sala de aula, ou melhor, ele apenas está presente, mas é invisibilizado devido a ênfase dada à mente e à racionalidade dos sujeitos, assim como nos mostra a narrativa de uma licencianda:

**R2.** *Agora eu tava pensando, eu tava essa semana só folhando um livro do Santin<sup>19</sup>, tem uma parte que ele coloca “O corpo só entra na sala de aula, porque a mente não pode entrar sozinha”, eu lembrei agora.*

Nesse sentido, caso fosse possível as/os professoras/es, na suas aulas, terem presente apenas a mente - único foco de trabalho de algumas/alguns professoras/es - o corpo poderia ficar do lado de fora da sala de aula, afinal o lugar legitimado e destinado para o corpo é o momento da Educação Física ou o recreio/intervalo; esse é o tempo do corpo falar, de se expressar, de interagir com os outros corpos...enfim é momento que o corpo “pode” estar presente. Para Louro (2000), “com exceção da Educação Física, que faz do corpo e de seu adestramento o foco central de seu agir, todas as demais áreas ou disciplinas parecem ter conseguido produzir seu ‘corpo de conhecimento’ sem o corpo” (p. 60).

Pensando nessas discussões sobre o corpo no espaço escolar, de onde e quando ele está presente, lembro do nosso curso e o quanto discutimos essa temática de forma bastante produtiva, ao longo dos nossos encontros presenciais. Entretanto, no espaço virtual de interação - a plataforma - emergiram inúmeros comentários sobre a escola e a produção dos corpos no espaço escolar. Lembram dessa proposta de atividade a distância? Sendo assim, após retomar com vocês algumas problematizações iniciais, gostaria de relembrar, trazendo nesse e-mail, alguns desses comentários que vocês produziram, a partir da leitura de teóricos que vêm estudando essa questão, para que possamos (re)pensar sobre os corpos na escola.

O primeiro comentário que elegi para discutir com vocês, fala sobre a forma como a escola vem falando do corpo.

---

<sup>19</sup> Silvino Santin é um estudioso das questões de corpo.

**L3.** *O corpo, ao longo da história, é objeto de estudo biológico, pois é substância física, matéria orgânica. E é desse modo que a escola o trata, na disciplina de biologia, apenas como uma estrutura física, não relaciona emoções, sentimentos, identidade e nem as experiências vividas no cotidiano de cada indivíduo. Na nossa cultura é inegável que somos caracterizados desde que nascemos pelo nosso sexo, como citava o texto, o sexo do bebê que ainda está no ventre influencia as atitudes que a mãe irá tomar quanto ao preparo do enxoval para a chegada do bebê. Assim, todos nós já crescemos instruídos quanto aos brinquedos que iremos brincar, as cores das roupas que iremos usar e tudo mais. A escola que está inserida nessa cultura continua a reforçar essa idéia quando na aula de biologia, o professor explica todas as estruturas morfológicas que compõem os órgãos reprodutivos masculinos e femininos, exatamente nesse termo reprodutivo, como se eles tivessem apenas essa finalidade. A escola segue os padrões da sociedade e tenta enquadrar a todos dentro de uma dessas características, feminino ou masculino.*

A partir dessa narrativa, é possível perceber que as discussões sobre os corpos estão presentes nas aulas de biologia, ou seja, que a escola e as/os professoras/es em suas práticas pedagógicas vêm, sim, falando sobre o corpo. Que ele não tem ficado fora da sala de aula, ou ainda, que ele não tem apenas acompanhado a mente porque ela não pode entrar sozinha para assistir às aulas. As/Os professoras/es trabalham com as questões que envolvem os corpos, mas acabam elegendo um interlocutor que poderá, então, falar, afinal, o corpo é apenas considerado como substância física e matéria orgânica, sendo responsabilidade da/o professora/o de biologia e/ou de ciências fazer essas discussões com as/os alunas/os.

Além disso, embora o corpo envolva a sexualidade e o gênero, a discussão fica restrita ao sistema genital masculino e feminino, abordando apenas, segundo a narrativa, o enfoque da reprodução. Já com relação às questões de gêneros – masculino e feminino – ressaltadas na narrativa, como as cores das roupas e os brinquedos de meninos e meninas, não aparecem nas discussões sobre os corpos na escola, aparece apenas o sexo dos sujeitos – homem ou mulher.

Dessa forma, a escola continua reforçando a ideia de que o corpo está apenas relacionado a sua materialidade biológica, desconsiderando a história e a cultura que marcam e também produzem esses corpos. Outro aspecto importante, que está relacionado a esse enfoque biologicista, são os livros didáticos que vêm apresentando um corpo fragmentado,

sem história, sem sexo, fora de seu tempo; um corpo fatiado, que não é o corpo com o qual as/os alunas/os possam se reconhecer, como nos mostra a narrativa:

*A. Destacamos, primeiramente, a maneira que geralmente é desenvolvido os estudos relacionados com corpo: sem rostos, assexuados, recortados, focados na descrição e conceituação das estruturas orgânicas, ou seja, corpos genéricos e descontextualizados. Da mesma forma são representados nos livros didáticos, nos quais os corpos não possuem uma identidade e, por tanto, um corpo ao qual os jovens não se identificam.*

Nesse sentido, é importante discutirmos o enfoque apresentado nos livros didáticos sobre os corpos, já que algumas escolas e professoras/es adotam apenas os livros como subsídios para a sua prática pedagógica. Analisar, juntamente com as/os professoras/es, os livros didáticos e a forma como o corpo vem sendo abordado, possibilitará a emergência de outras formas de compreender e trabalhar com as questões relacionadas aos corpos na escola, produzindo, assim, outros conceitos/entendimentos que possam romper com a discursividade hegemônica – corpo enquanto materialidade biológica – na qual as problematizações sobre os corpos vêm sendo produzidas.

No entanto, não é possível dizer que o corpo apenas está presente na escola nas aulas de biologia e ciências, pois de certa forma, a escola trabalha com o corpo; há um investimento sobre os corpos no currículo escolar, conforme a narrativa abaixo:

**F3.** *Portanto, a escola tradicional produz corpos manipulados incapazes de seguir suas próprias opiniões e traçar seu próprio caminho. Gera para uma sociedade capitalista, corpos operários incapazes de fazer uma tarefa diferente que não seja mecânica como a educação que receberam.*

O currículo presente nas escolas vem produzindo os sujeitos e, conseqüentemente, seus corpos, mas para que esses corpos sejam dóceis, úteis e disciplinados para atuarem na sociedade. Segundo Foucault

não se trata de cuidar do corpo, em massa, *grosso modo*, como se fosse uma unidade indissociável mas de trabalhá-lo detalhadamente; de exercer sobre ele uma coerção sem folga, de mate-lo ao nível mesmo da mecânica – movimentos, gestos, atitude, rapidez: poder infinitesimal sobre o corpo ativo. [...] Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do

corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as “disciplinas”. [...] A disciplina fabrica assim corpos, submissos e exercitados, corpos “dóceis” (2008, p. 118-119).

Sendo assim, a escola não tem deixado o corpo fora da sala de aula, ao contrário, o corpo, ao longo dos tempos, tem sido alvo de controle, não somente das/os professoras/es dentro das suas salas de aula, mas dentro da instituição escolar de forma geral. Há um investimento para que esse corpo seja fabricado para tornar-se disciplinado e, conseqüentemente, dócil e útil. Esse disciplinamento sobre os corpos está presente em diversas práticas na escola, como por exemplo, na organização em filas, em série e por idade e nível de conhecimento, como também, na seleção de conteúdos que será trabalhada em cada série, ao longo de uma semana, de um mês e até mesmo de todo o ano. Todas essas práticas, de certa forma, são estratégias que visam ao disciplinamento dos sujeitos, mas isso não pode ser compreendido como algo negativo, afinal ser disciplinada/o, cumprir todas as tarefas do dia, é considerado produtivo para a vida dos sujeitos. O que pretendo, a partir dessa discussão, é que pensemos sobre os corpos não como invisíveis na escola, e sim, na forma como eles têm sido discutidos e trabalhados na instituição escolar, seja sobre o enfoque biológico, ou seja sobre as questões relacionadas ao investimento sobre esses corpos para que se tornem dóceis e úteis.

Ao problematizar as questões relacionadas ao corpo – seja ele considerado na sua anatomia e fisiologia ou disciplinado –, independente do espaço no qual ele está inserido – escola, família, instituição religiosa, grupo de amigos, etc. – ele não pode ser considerado como único, ou seja, hoje temos na sociedade uma multiplicidade de corpos, como mostram as narrativas abaixo:

**D.** *O corpo então não é apenas um, mas vários de diferentes tipos: gordo, magro, negro, moreno, branco, masculino, feminino, saudável, maléfico, novo, velho, etc. A escola, portanto precisa desmistificar essa visão padronizadora de corpo e considerá-lo como parte de seus alunos, como algo que faz parte de e não algo a par de. O corpo por muito tempo é desconsiderado pela valorização da racionalidade, porém necessitamos de um corpo, aprendemos através de nossos sentidos, como ser quem somos sem um corpo?*

**R1.** *Na escola existe uma grande diversidade cultural que é bem demarcada, com o surgimento de grupos que se unem por afinidades ou pela forma como se vestem: o grupo das*

*“patricinhas”, geralmente meninas magras, bonitas de corpo, que se vestem com roupas de marca, nesse grupo não pode ter uma menina mais gordinha, pois já é determinado o tipo de corpo que pode participar deste grupo, a mídia participa desses grupos, induzindo os jovens através de seus belos corpos, magros, malhados ou com cirurgias. O corpo cada vez mais é caracterizado como imperfeito, defeituoso, todo jovem quer mudar alguma coisa no seu corpo, necessitando intervenções: cirurgias, dietas ou exercícios. É a nova geração que está cada vez mais insatisfeita com o que tem, querendo a todo o momento fazer a diferença e ser diferente.*

**T.** *Diante desse entendimento, o espaço escolar, como um espaço que abrangem a diversidade, insiste em não enxergar os corpos que estão dentro das salas de aula. Buscam não compreender o que os jovens vêm a dizer, a expressar... Tentam burlar a compreender como se dá esses novos corpos. Para isso, os educadores se acomodam em uma simples explicação biológica do corpo, tenta modelar um único corpo, um corpo disciplinado... ao invés de problematizar com os educandos a diversidade e todas as possibilidades de vê esse corpo.*

Os corpos que encontramos, hoje, na sociedade, são múltiplos, mas algumas escolas parecem buscar formar/produzir um único corpo e, para isso, utilizam-se do discurso científico, entendido como válido, universal e inquestionável para falar do corpo: todos os sujeitos são formados pelo sistema genital, vascular, digestório, nervoso, entre outros, como se todos tivessem apenas um único corpo, ou ainda, como se todos tivessem o mesmo corpo. Nesse sentido, entendo que não existe um corpo, mas sim uma diversidade de corpos, entretanto, há uma busca incessante por parte de alguns sujeitos pelo corpo perfeito, já que estamos imersos em uma rede discursiva que fabrica e também regula os corpos a partir de normas de saúde, beleza, lazer, prazer, felicidade, consumo... Não é possível pensar os corpos desconectados desses discursos que interpelam os sujeitos e inscrevem e reinscrevem seus corpos, bem como suas experiências de vida.

Sendo assim, os corpos são produzidos social e culturalmente por meio da linguagem, ou seja, ao falar de um corpo vamos fabricando-o e constituindo também a sua identidade. Para Quadrado (2008), “Os corpos são a sede dos processos identitários, locais de inscrição das identidades, onde elas adquirem visibilidade. Ao olhar para um corpo, supõem-se poder ‘ler’ a identidade do indivíduo, a partir dos símbolos e das marcas que ostenta” (p.

65). Nesse sentido, entendemos que as identidades não são fixas, ou seja, os sujeitos não são uma coisa apenas, mas sim muitas coisas ao mesmo tempo; são múltiplas as identidades: de gênero, sexual, racial, religiosa, profissional, de classe social, de mãe/pai, filha/o, esposa/o, entre outras. Então, “essas múltiplas identidades constituem os sujeitos, na medida em que esses vão sendo interpelados e posicionados a partir de diferentes situações e discursos que circulam nos diversos espaços sociais” (SILVA; RIBEIRO, 2006).

Além disso, os sujeitos também se constituem pelos mecanismos presentes nas mídias – impressa e televisiva – que veiculam “tanto imagens de corpos tidos como o “ideal” quanto receitas, conselhos e prescrições para, senão atingirmos o “padrão” esperado, chegarmos o mais próximo possível dele” (SOUZA, 2005, p. 10). O corpo feminino perfeito, hoje, é aquele magro, malhado, com tamanho de seio e bumbum avantajados, pele bronzeada, barriga sarada, cabelos compridos, roupa da moda, entre outros aspectos que poderiam ser mencionados. Falo do corpo feminino, porque também me sinto interpelada por essa rede de discursos sobre a busca pelo corpo belo, aquele que é desejado tanto por homens quanto por mulheres.

Essa busca por um corpo perfeito, ditado muitas vezes pela mídia e pelo momento histórico em que vivemos, faz com que homens e mulheres busquem por academias, remédios para o emagrecimento acelerado e por cirurgias plásticas. Entretanto, essa não é a garantia de que, após alguns procedimentos, o sujeito estará com o corpo que deseja, porque esse corpo é mutável, ou seja, hoje temos alguns padrões de beleza, daqui a alguns anos ou até meses, os padrões se modificam e por esse motivo, nunca estaremos satisfeitos com o corpo que temos e, então, buscaremos por estratégias rápidas para se chegar ao corpo belo, ou melhor, para se chegar ao corpo do momento entendido como belo. Segundo Goellner

o corpo é provisório, mutável e mutante, suscetível a inúmeras intervenções consoante o desenvolvimento científico e tecnológico de cada cultura bem como suas leis, seus códigos morais, as representações que cria sobre os corpos, os discursos que sobre ele produz e reproduz (2005, p. 28).

Sendo assim, que diversidade é essa de corpos que temos na escola e na sociedade em geral? Há uma diversidade de corpos? Ou existem corpos que, de certa forma, são semelhantes ao momento histórico que vivemos? Acredito que não existam respostas para as perguntas, mas os questionamentos nos fazem pensar em algumas possibilidades que podem responder a questão. Nesse sentido, entendo que exista uma diversidade de corpos, mas que se agrupam, como por exemplo, as tribos urbanas – as patricinhas, emos, punks, ... Essas tribos

são diferentes entre si, mas os sujeitos que fazem parte das mesmas possuem adereços e marcas corporais, roupas, acessórios, músicas que ouvem, festas que frequentam..., semelhantes e que fazem com que esses sujeitos constituam uma tribo. Dessa forma, para fazer parte de um desses grupos sociais, é preciso, de certa forma, “enquadrar” o corpo em determinados padrões que aproximem o corpo dos sujeitos do seu grupo social, fazendo, assim, com que tenhamos uma diversidade de corpos pertencentes a sujeitos com múltiplas identidades – raça, sexo, classe, gênero, etnia, etc. – mas ao mesmo tempo, alguns desses corpos, buscam por um padrão, seja ele de beleza ou de pertencimento a um grupo.

Então pessoal, ao longo desse e-mail, busquei discutir com vocês sobre a forma como a escola vem discutindo as questões relacionadas aos corpos. Não tenho a pretensão de que as problematizações se encerrem nesse nosso contato, mas ao suscitar alguns pontos de discussão, minha proposta foi que pudéssemos pensar ainda mais sobre os corpos nos espaço escolar e, com isso, que emergissem outras formas de trabalhar com essa temática que não somente as que temos observado, relacionadas a questões de anatomia e fisiologia dos corpos dos sujeitos.

Dentre as inúmeras postagens na plataforma, para finalizar essa nossa conversa, trago a narrativa de uma licencianda que menciona sobre a importância de considerar o corpo na escola, de não torná-lo invisível porque, segundo ela, somos uma extensão do nosso corpo e aprendemos através dele e não somente através da nossa mente. Nesse sentido, é preciso estar capacitada/o para construir estratégias para se trabalhar com os corpos, levando em consideração “a roupa e os acessórios que o adornam, as intervenções que nele se operam, a imagem que dele se produz, as máquinas que nele se acoplam, os sentidos que nele se incorporam, os silêncios que por ele falam, os vestígios que nele se exibem, a educação de seus gestos” (GOELLNER, 2005, p. 29).

**L2.** *A escola é o ambiente onde estes corpos irão “desfilar”. Portanto a escola tem que tratar o aluno com mais expressão; a produção intelectual de um indivíduo não se restringe ao momento em que seu corpo está parado, sentado, refletindo; pelo contrário, os gestos, diálogos, movimentos do corpo, e sentimentos expressos por esse corpo são as ferramentas cotidianas que possibilitam uma melhor e maior riqueza de aprendizagens. Até porque nós somos uma extensão dos nossos corpos e aprendemos através das sensações captadas pelo corpo. Para que os assuntos sobre sexualidade e corpos possam ser tratados com mais liberdade nas escolas, é fundamental que os professores estejam preparados para*

*isso, sendo necessários cursos de aperfeiçoamento oferecidos pelos grupos de pesquisa das universidades.*

Bom pessoal, termino mais esse e-mail em que a proposta foi discutir as questões relacionadas aos corpos no espaço escolar. Desejo que outras problematizações possam ser feitas ao longo da prática docente de vocês e espero que possamos ter outras discussões sobre as temáticas de corpos, gêneros e sexualidades, discutidas ao longo do curso.

Até o nosso próximo e-mail!

**Juliana Lapa Rizza**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental  
Universidade Federal do Rio Grande - FURG  
Integrante do Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola

### 3.3 IDENTIDADE DE GÊNERO E SEXUAL

Enviar	Anexar	Salvar rascunho	Ortografia ▼	Cancelar		
Para:	Grupo de licenciandas/os que participaram do curso				<a href="#">Exibir Cco</a>	
Cc:	Paula Ribeiro; Méri Rosane Santos; Paulo Ribeiro					
Assunto:	Identidade de gênero e sexual				<a href="#">Texto sem formatação</a>	

Olá Queridas/os Licenciandas/os!!

Estou aqui estabelecendo um novo contato com vocês. Espero que o e-mail anterior tenha suscitado outras discussões sobre a questão dos corpos no espaço escolar. Em cada um dos *e-mails*, discutimos uma temática presente no curso, pois através desse contato virtual, a proposta era aprofundar ainda mais as discussões, bem como trazer algumas/alguns autoras/es que vêm pensando sobre esses assuntos. Então, nesse e-mail não seria diferente, minha proposta é problematizar uma temática que emergiu no curso: as identidades de gênero e sexuais, bem como o entrelaçamento dessas identidades.

Essas temáticas estiveram presentes, de certa forma, ao longo de todos os nossos encontros, já que a homossexualidade vem sendo um assunto cada vez mais discutido na mídia. Nas novelas, filmes, jornais, revistas, etc. são chamados especialistas “a fim de discutir os sujeitos que se desviaram da norma e ‘revelar’ quem é culpado (a mãe, seu genes, sua companhias...), quem pode ‘curá-los’, como ‘tratá-los’ e assim por diante” (RIBEIRO; SOARES; FERNANDES, 2009, p.183).

As discussões sobre a homossexualidade também estão presentes nas escolas. Algumas vezes ouvimos que a/o aluna/o “tem tendências homossexuais” ou ainda que menino que brinca com menina deve ter a sua sexualidade vigiada, porque ele já está apresentando “indícios” de que, futuramente, será um homossexual. Além disso, o preconceito e a violência contra as/os homossexuais têm aumentado: são comuns xingamentos, espancamentos e até mesmo mortes, pelo simples fato de os sujeitos – homens e/ou mulheres – sentirem atração por pessoas do seu mesmo sexo. Até mesmo as diferentes formas de amor que podem existir entre os sujeitos estão sendo controladas para que a “identidade concebida como ‘natural’, ‘normal’ e ‘universal’” (Ibid., p.183), a heterossexualidade prevaleça.

A construção da heterossexualidade como norma e a da homossexualidade como uma identidade sexual que rompe com o padrão, surgiu juntamente com os estudos psiquiátricos, os quais denominavam a homossexualidade como doença. Sendo assim, a homossexualidade tornou-se alvo de investimento por parte dos médicos, ou seja, tornou-se objeto de saber médico, que classificava os homossexuais como anormais, e com isso, a heterossexualidade passou a ser norma<sup>20</sup>, a identidade socialmente aceita. Segundo Longaray (2010), “a partir desse processo de construção do sujeito anormal e de afirmação da norma heterossexual, o homossexual, como desviante da norma, precisaria receber tratamentos para curar-se de tal patologia” (p. 57).

Além dessas discussões sobre a construção da heterossexualidade como a identidade sexual aceita na sociedade, falamos da homossexualidade, bem como da homofobia, definida como “toda e qualquer discriminação, ódio, repulsa, atribuídos não somente aos/às homossexuais, mas também aos/às bissexuais, travestis e transexuais” (LONGARAY, 2010, p. 23).

---

<sup>20</sup> Para Foucault “a norma não se define absolutamente como uma lei natural, mas pelo papel de exigência e de coerção que ela é capaz de exercer em relação aos domínios a que se aplica. Por conseguinte, a norma é portadora de uma pretensão ao poder [...] a norma traz consigo ao mesmo tempo um princípio de qualificação e um princípio de correção” (2001, p. 62).

Essas e outras discussões do curso serão retomadas nessa conversa, a fim de construirmos outras discussões e entendimentos sobre as questões relacionadas à construção da homossexualidade, mas é preciso ter clareza de dois conceitos: as identidades de gênero e sexual, as quais encontram-se entrelaçadas na constituição dos sujeitos. No e-mail anterior, falamos um pouco sobre o conceito de identidade e no curso também traçamos algumas problematizações sobre as identidades de gênero e sexual. No entanto, acredito que para retomarmos algumas narrativas de vocês sobre essas discussões, é importante relembrarmos esses conceitos.

Nesse sentido, somos sujeitos que desde o nascimento encontramos-nos

imersos em sistemas de significação produzidos nas práticas discursivas que, ao instituírem as marcas sociais (nome, cor e tipos de roupas conforme o sexo, atenção social conforme as condições sociais) que o nomeiam, definem e posicionam, dão-lhe um corpo-identidade ou, dito de um outro modo, o tornam sujeito (SOUZA, 2000, p. 99).

Somos construídos como sujeitos através da linguagem, dos múltiplos discursos que nos interpelam, nas diferentes instâncias sociais em que transitamos. É nesse processo de constituição que produzimos as nossas identidades, que não são únicas, nem fixas e estáveis, são fragmentadas, fluidas. Temos a identidade de filha/o, aluna/o, esposa/marido, professora/o, racial, classe, entre outras e todas elas são fabricadas em meio a relações de poder. Para Louro (2001), “somos sujeitos de muitas identidades. [...] Somos sujeitos de identidades transitórias e contingentes. Por tanto, as identidades sexuais e de gênero (como todas as identidades sociais) têm o caráter fragmentado, instável, histórico e plural [...]” (p. 12).

Após retomarmos as discussões sobre identidade, vamos pensar acerca das identidades de gênero e sexual, que são problematizações que pretendo fazer, de forma mais aprofundada, ao longo desse e-mail. A identidade de gênero diz respeito às várias formas que os sujeitos têm de viver a sua masculinidade e a sua feminilidade, enquanto que a identidade sexual abarca as diversas possibilidades de os sujeitos se relacionarem sexualmente (homo, hetero ou bissexualidade).

Para iniciarmos as discussões, considere importante retomar esses conceitos, para que possamos pensar essas discussões na escola.

As relações de gênero são questões muito presentes escola, como por exemplo, nas filas de meninos e meninas, nos banheiros separados por sexo, nos trabalhos diários de sala de

aula, em que os cadernos dos meninos não são caprichados, limpos e sem orelhas e o das meninas é colorido, com figurinhas. A escola, nesse sentido, é um dos primeiros espaços sexualizado que frequentamos. Logo nos primeiros anos na escola, as crianças passam a aprender o que são coisas de meninos e meninas, que brinquedos e brincadeiras são próprias para cada um dos sexos, como percebemos na narrativa abaixo:

**R1.** *Esses dias eu tava comentando, que eu tava ali em um grupo com as gurias e eu terminei meu estágio agora, na 5ª série e aí um menino que é todo caprichoso, o caderno é todo arrumadinho, tem uma letra bonitinha, não tem aquelas orelhas horrorosas é todo organizado né, e os meninos dizem aí professora é que o caderno dele é que nem de menina. Tem essa coisa assim desde pequeno. Por que é de menina? Então o caderno de menino tem que ser todo esculhambado, também pode ser um caderno organizado. Aí eu até contei esse caso para as gurias, então as meninas tem que ter um caderno bonitinho, enfeitadinho e os meninos tem que ter os cadernos de qualquer jeito, é aí é de qualquer jeito que a gente nem entende as vezes né.*

Isso ocorre, não porque os meninos não possam brincar de boneca e as meninas de carrinho, mas porque há uma vigilância sobre os corpos dos sujeitos para que eles não se desviem da norma, ou seja, para que a escola esteja produzindo homens e mulheres heterossexuais. Sendo assim, há um entrelaçamento entre a identidade de gênero e a identidade sexual, pois caso as meninas não brinquem de coisas ditas de meninas e gostem de jogar futebol, por exemplo, com certeza iremos ouvir a seguinte frase: “Acho que ela está apresentando “trejeitos” homossexuais”. Então, a forma dos sujeitos viverem a sua masculinidade e a sua feminilidade é entrelaçada com as diferentes maneiras dos sujeitos viverem a sua sexualidade. Segundo Louro

Contemporaneamente, as fronteiras de gênero e de sexualidade são, mais do que antes, muitas vezes borradas, atravessadas e subvertidas; no entanto, a reiteração da norma, da classificação e do ordenamento continua sendo exercida. De algum modo “instalada” na instituição escolar, a norma anuncia-se nas falas e gestos dos adultos e das crianças (2000, p. 70).

A vigilância na fabricação dos corpos dos sujeitos dentro dessa norma construída socialmente, a heterossexualidade, é muito intensa, como podemos perceber nas narrativas abaixo:

**R4.** *Bom o meu eu relatei um pouco com as crianças né, como é realmente mesmo a sexualidade, a curiosidade entre o masculino e o feminino, porque das diferenças, porque os guris tem uma coisa que as gurias não tem? E porque os pais na hora de responder as perguntas dizem ah que isso é feio, isso não pode, mas é uma dúvida, como é que vai responder quando a criança for perguntar na prática. E a curiosidade que as crianças tem também entre o que é dito normal e o que é dito diferente, porque, porque isso acontece? As diferenças porque um casal homem e mulher é normal e duas mulheres e dois homens é diferente?*

**E.** *Bom aqui eu botei sexualidade é... primeiro eu botei assim, pra mim já fui bem impactante, primeiro quebra de tabu mesmo. Um homem dançando e uma mulher lutando, porque geralmente o clássico é a mulher dançando e o homem lutando. Então, eu coloquei justamente ao contrário, porque geralmente é visto o homem dançando, ah ele é gay e a mulher lutando, ah ela é lésbica, essa questão da homossexualidade. Coloquei o beijo homossexual entre duas mulheres, também que eu acho que sexualidade também é o beijo é o carinho, é o afeto. E também existe a sexualidade entre os homossexuais também. A questão do afeto e do carinho, que não é só sexo.*

A narrativa de **R4** expressa, primeiramente, o tabu em discutir as questões relacionadas à sexualidade que, nessa situação, está vinculada aos órgãos sexuais de homens e mulheres. Logo em seguida, é possível perceber o investimento, segundo a/o licencianda/o, por parte da família em construir um sujeito normal, que se enquadre nos padrões sociais estabelecidos culturalmente. É preciso seguir a ordem do discurso estabelecida socialmente, ou seja, produzir um sujeito heterossexual.

Já na segunda narrativa, estão presentes as problematizações do entrelaçamento das identidades de gênero e sexuais: o homem dançarino é gay e a mulher lutadora pode também ser considerada pela sociedade como lésbica, afinal social, histórica e culturalmente, foram sendo estabelecidas atividades, profissões e esportes para homens e para mulheres. Romper com esse fluxo é sair da norma, do padrão. Além disso, a narrativa de **E.** discute, também, a questão de que não existe afetividade entre as relações homossexuais. No imaginário social, há apenas o desejo corporal, pois o carinho e o amor parecem ser considerados sentimentos heterossexuais.

Com isso, podemos perceber que através da cultura foram sendo construídas atitudes, comportamentos, gestos e posturas para cada um dos sexos.

Ao longo do curso, as discussões que realizamos demonstram movimentos, que algumas rupturas vêm sendo feitas na direção de pensarmos a diversidade, mas não como um conceito que está na moda na educação, já que muito se tem ouvido e falado que nas salas de aula encontramos uma diversidade de sujeitos, que precisamos trabalhar com essa diversidade...entre outras expressões que parecem estar se tornando jargões. Para Junqueira

É importante que no campo da educação falemos de “educação na diversidade”, “para a diversidade” e “pela diversidade” [...]. A “educação na diversidade” trabalha na perspectiva de incluir o “outro” [...]. A “educação para a diversidade” volta-se para a abertura em relação ao “novo”, o reconhecimento da legitimidade da “diferença” [...]. A “educação pela diversidade” vale-se das potencialidades oferecidas pela diversidade. O convívio entre pessoas diferentes efetivamente incluídas e reconhecidas enquanto tais representa grandes oportunidades de aprendizado: a diversidade, sobretudo neste caso, constitui um importante recurso pedagógico. **A diversidade ensina** (2007, p. 59).

Sendo assim, é reconhecer o “outro” como um legítimo “outro” e não trabalhar com essa diversidade como se esses sujeitos fossem os exóticos ou de forma terapêutica, como se tivessem distúrbios; ou ainda com respeito a essa diversidade cultural, dessa forma, é um “outro”, um sujeito diferente, mas mesmo assim respeitado. A diversidade ensina, então, é preciso pensar sobre que discussão de diversidade estou promovendo na minha sala de aula com as/os minhas/meus alunas/os, pois dependendo do enfoque utilizado, posso estar gerando ainda mais preconceito e discriminação e não somente contra os homossexuais - assunto de que estamos falando – mas, também, sobre os outros “diferentes”: o gordo, o que usa óculos, o que não veste roupa da moda, o baixinho, o alto e magro demais, enfim, todos aqueles corpos dos sujeitos que não se enquadram nos padrões estabelecidos socialmente.

Os currículos escolares têm levado em consideração as diferentes formas de os sujeitos de relacionarem e construírem seus corpos, suas masculinidades e feminilidades, ou seja, a diversidade de sujeitos que encontramos na escola. Entretanto, na prática pedagógica, encontramos o entendimento de que a escola tem o “dever” de manter a norma e a organização social. Dessa forma, é estabelecida uma maneira aceita e legítima para se viver as masculinidades, as feminilidades, os desejos e prazeres dos sujeitos, logo, outras possibilidades, como a homossexualidade, por exemplo, são consideradas como um desvio, nomeando o sujeito como “diferente”.

Há, por parte da família, da escola e das demais instituições sociais, uma vigilância sobre as masculinidades e feminilidades dos sujeitos, mas isso ocorre porque a identidade de gênero está intrinsecamente relacionada com a identidade sexual, ou seja, não possuir atributos ditos femininos pode fazer com que uma mulher venha a ser nomeada como homossexual. Sendo assim, a identidade sexual parece ser a mais vigiada e controlada pois, desde muito cedo, já na primeira infância, há um cuidado a fim de garantir a heterossexualidade dos sujeitos (LOURO, 2000).

Outra discussão que emergiu no curso, foi com relação ao lugar socialmente aceito para os homossexuais. Durante a realização da atividade “Dinâmica da Sociedade”<sup>21</sup> (NUNES, 2008, p. 87), o sujeito gay foi colocado na indústria e, a partir dessa situação, fizemos algumas discussões:

**Pesquisadora:** *Por que vocês colocaram o gay na indústria?*

**A.** *Eu pensei até na indústria, porque é aquela coisa de homem, e geralmente se tem muito preconceito. Eu acho que se ele conseguisse se manter na indústria mesmo com esse preconceito todo, ele ia mostrar que ele é um trabalhador como qualquer outro.*

**Pesquisadora:** *Então vocês pensaram na marginalização?*

**P.** *Ele fora do mercado de trabalho, ai eles acabam recorrendo a prostituição, a maioria das pessoas pensa isso né?*

**Pesquisadora:** *Vocês acham que existe preconceito contra gay e lésbica em diversos contextos sociais?*

**Licenciandas/os respondem:** *Sim, em todas.*

**V.** *Na escola, principalmente, porque a empresa nos remete a que? A ascensão a poder, e a nossa sociedade é extremamente preconceituosa. Então, colocar alguém em um status, uma posição mais confortável, ele não vai ser encarado como um gay, ele vai ser encarado como um empresário, como alguém que tem poder, que tem contato, para diminuir um pouco, equiparar. Bom, ele é gay, ai então ele ta abaixo, não ele não ta ele ta regulando, ele fica tipo uma gangorra.*

**L1.** *Eu acho que acima da opção sexual dele ele é um profissional.*

**L2.** *A opção sexual dele não interfere na capacidade profissional.*

---

<sup>21</sup> Atividade que tem como objetivo discutir as representações que demarcam os grupos sociais, problematizando os diversos lugares em que esses são posicionados na sociedade.

A partir das narrativas, para algumas/alguns licenciandas/os, o sujeito gay foi colocado na indústria com o propósito de que, ao assumir um cargo, segundo elas/eles mais masculino, ele estará rompendo com preconceitos, afinal a identidade sexual dos sujeitos não deve estar relacionado com o seu profissionalismo. Já outras/os licenciandas/os acreditam que um emprego como o de industrial dá estabilidade ao sujeito, fazendo com que ele não buscase pela prostituição. Será que a prostituição seria a única outra possibilidade de sustento para os homossexuais?

Embora o curso tivesse como propósito conhecer o que as/os licenciandas/os sabiam e queriam saber a respeito da sexualidade, ele também funcionou como um espaço no qual os sujeitos tiveram a oportunidade de contar, ouvir e contrapor histórias, a fim de que (re)pensassem e desestabilizassem os conceitos e entendimentos que possuíam, possibilitando, assim, a emergência de outras formas de ver e compreender a sexualidade e, nessa situação, a homossexualidade. No entanto, as narrativas acima expressam que romper com os discursos que nos constituíram não é uma tarefa fácil, pois discutimos sobre a violência que os homossexuais sofrem a partir do preconceito por parte da sociedade – sociedade essa que somos todos nós, para não parecer que os outros, a sociedade, são preconceituosos, afinal todos estamos inseridos na sociedade – mas somos contraditórios, nossas identidades não são fixas, ou seja, ao mesmo tempo em que não acredito que o emprego na indústria seja uma forma de romper com a discriminação contra o homossexual, a prostituição apareceu como outra possibilidade de emprego para um sujeito que possui essa identidade sexual; afinal, eles são os outros, os desviantes e por isso os excluídos, primeiro da família, depois da sociedade, logo em seguida da escola, de um emprego que garanta o seu sustento e, assim, sucessivamente, são os sujeitos que estão às margens do convívio social.

Louro (2005) menciona que “a posição central é considerada a posição não-problemática; todas as outras posições-de-sujeito estão de algum modo ligadas – e subordinadas – a ela. [...] ou, se quisermos dizer de outro modo, o centro e suas margens” ( p. 44). Sendo assim, todas as identidades que estão fora deste centro são excluídas da sociedade e também são invisibilizadas no currículo escolar, ou melhor, quando aparecem, aparecem como o exótico, o diferente, o “outro”.

Embora às margens da sociedade, muito se quer saber sobre a “outra” identidade sexual: como se relaciona? Quem é ativo ou passivo na relação? Quem faz o papel de mulher e o de homem? Essas entre outras questões que buscam examinar as práticas sexuais das/os homossexuais emergem de sujeitos heterossexuais, afinal, aquilo que é diferente, “anormal”,

gera curiosidade. Sendo assim, as indagações feitas são sob um olhar heterossexual, ou seja, ainda há um preconceito, pois busca-se enquadrar, mais um vez, a homossexualidade na normalidade, na heterossexualidade, ou seja, é preciso ter um homem e uma mulher na relação e um exercer o papel ativo e o outro, o passivo. A busca por controlar, vigiar e trazer para a norma o homossexual é incessante, parece ser por parte dos heterossexuais.

Além disso, quando aceito em alguns espaços, o sujeito homossexual também deve seguir algumas normas. Existem padrões, comportamentos e atitudes que são aceitos quando se trata de um homossexual, como nos mostra a narrativa:

**J2.** *E esse aqui eu consegui é bem legal, é da novela, a Senhora do Destino, as lésbicas, ai aqui disse uma coisa que eu fiquei pensando: “As lésbicas são felizes e não chocam.”, por quê? Por que não choca? Por que elas tem todo um perfil de meiguinhas, elas tem serviço, é elas eram bonitas na novela mesmo, bem vestidas, femininas, então elas não chocam. Então tem que ter um padrão para ser lésbica?*

Nesse sentido, caso o homossexual se enquadre nos padrões aceitos socialmente para a homossexualidade, o sujeito não será invisibilizado, e também não ocupará cargos e espaços considerados às margens da sociedade. Para Louro

as marcas das identidades “do outro” não devem se instalar, não podem aparecer e, se por acaso, se insinuarem, precisam ser disfarçadas, escondidas, negadas. É preciso banir dos corpos quaisquer sinais, gestos, desejos, comportamentos que possam situar o sujeito naquele lugar marcado (2000, p. 70).

A curiosidade, a vigilância e o investimento para que os sujeitos falem da sua sexualidade, que confessem as suas práticas (FOUCAULT, 2007), emergiram no curso, lembram dessa situação? Na atividade que mencionei em outro momento dessa escrita, a “Dinâmica da Sociedade”, algumas licenciandas queriam investigar/saber a respeito do que elas consideravam sujeitos que possuíam a identidade sexual homossexual. Participaram do curso três licenciandos, mas dois deles foram motivo de questionamento, como podemos perceber na narrativa:

**Pesquisadora:** *E daí R3. tu acha que tu sabe o que tu é?*

**R3.** *Eu achava que eu era hiperativo, mas ai não tem hiperativo. Então, me mandaram pro bar, ai criança eu não era também.*

**Pesquisadora:** *Olha o que tu é?*

**R3.** *Olha ta bom!!!*

**Pesquisadora:** *Tinha alguma outra identidade que não era boa aqui?*

**R3.** *Pra mim tinha, da minha criação, que faz parte da minha criação, que seria o homossexualismo, embora que não corresponda o que eu penso, mas da minha criação, pra me apresentar seria algo que a sociedade me cobraria que eu seja homossexual.*

*Pesquisadora: E professor todo mundo aceita né?*

**R3.** *Todo mundo aceita.*

**T.** *Vamos fazer uma pergunta pra ele? (referindo-se a R3) E se tu fosse realmente, tu dirias aqui nessa sala pra nós?*

**R3.** *Diria, diria tranquilo.*

**Pesquisadora:** *Mas porque que as pessoas tem que dizer?*

**T.** *Mas porque que as pessoas tem que esconder?*

**E.** *Eu acho assim oh, eu não chego e me apresento assim: Oi meu nome é E. eu sou hetero!! (todos riem) Oi meu nome é E. eu sou homossexual!! (todos continuam ainda rindo) Aquelas crianças que ficam: bichinha, bichinha, ninguém fica: heterozinho, heterozinho!! (todos riem ainda mais). Eu acho assim olha eu não preciso chegar assim e dizer: Oi gente eu sou gay!! Ninguém chega e fala: Oi gente eu sou hetero!! Nós somos humanos (colocando a palavra entre aspas), pelo amor de Deus.*

*Pesquisadora: Essa necessidade da gente demarcar....*

**A.** *É botar cada um no seu lugar.*

**T.** *Eu fiquei escutando todo mundo, mas eu acho assim quanto mais eu me reprimir e não dizer o que eu sou ou realmente o que eu sou, eu to dando ênfase para as pessoas poderem ser preconceituosas, porque eu também to sendo preconceituosa, a partir do momento que eu to escondendo o que eu sou.*

Essas narrativas expressam o entrelaçamento entre a identidade sexual e a identidade de gênero. A curiosidade e o investimento na confissão da identidade sexual dos meninos por parte das licenciandas emergiram quando **R3** e também **E** comentaram, em outro momento, que faziam aulas de dança e que um deles era professor em uma escola de dança. Em seguida, na situação em que **R3** menciona que só não gostaria de ter ficado com a identidade gay na

atividade, a curiosidade das licenciandas aumentou ainda mais e, segundo elas, o homossexual deve revelar-se, tornar-se visível na sociedade, pois dessa forma, o preconceito será minimizado.

Através dessa situação, podemos perceber que foi construída culturalmente a ideia de que dançar é uma atividade feminina, que são as mulheres que gostam de dançar e fazem aulas de dança. Os homens também dançam, mas é preciso que contenham os gestos, que dancem de forma masculina, sem rebolar, e que ainda algumas danças homens podem dançar, como rock, forró, samba, mas que outras geram um olhar curioso, ou melhor, preconceituoso por parte dos heteros.

Nesse sentido, não viver a sua masculinidade de acordo com os padrões socialmente estabelecidos, gera um entrelaçamento com a identidade sexual, pois se a dança é feminina - para as licenciandas - o sujeito não é homem, ele é sim, um homossexual e, então, foram tirar as suas dúvidas, pois segundo elas, o homossexual não deve se esconder, ele deve confessar a sua sexualidade, é preciso assumir-se homossexual, já que o silêncio, para elas, gera ainda mais preconceito. Para Louro

causaria estranheza se alguém, ao se apresentar diante de um grupo, afirmasse: “eu sou heterossexual”. A estranheza advém exatamente do fato de que se espera que todos sejam (ou pelo menos devam ser) heterossexuais, daí que a notícia relevante seria uma afirmação distinta: “eu sou homossexual” ou “eu sou bissexual”. A norma não precisa dizer de si, ela é a identidade suposta, presumida; e isso a torna, de algum modo, praticamente invisível. Será, pois, a identidade que foge à norma, que se *diferencia* do padrão, que se torna marcada. Ela escapa ou contraria aquilo que é esperado, ela se desvia do modelo. Como tal, ela é, via de regra, representada não apenas por comparação à identidade hegemônica, mas a partir do olhar hegemônico, daí que, muitas vezes, a identidade marcada não pode falar por si mesma (2000, p.68).

Então, queremos saber, conhecer a “outra” identidade sexual, aquela que se diferencia, que rompe com padrão, com o esperado para os sujeitos que é a heterossexualidade. Deve-se “falar do sexo como de uma coisa que não se deve simplesmente condenar ou tolerar mas gerir, inserir em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo” (FOUCAULT, 2007, p. 31). Sendo assim, conhecer a identidade sexual dos sujeitos não serve apenas para saciar a curiosidade ou confirmar uma desconfiança, como muitas vezes ouvimos falar, mas serve para iniciar um investimento com o propósito de trazer esse sujeito para a norma, para a heterossexualidade.

Nesse sentido, entendo que a instituição escolar, como um dos múltiplos espaços de produção dos sujeitos e de suas identidades, deve buscar, juntamente com a equipe docente, promover discussões que visem a romper com os modelos hegemônicos e restritos dos sujeitos viverem a sua sexualidade. Além disso, é preciso promover um (re)pensar acerca das práticas pedagógicas que se encontram naturalizadas na nossa sociedade, como por exemplo, a desconstrução da identidade homossexual como desviante e a heterossexual como a norma. Dessa forma, a escola estará possibilitando que a educação aconteça “na/para/pela diversidade” (JUNQUEIRA, 2007, p. 60), afinal a diversidade produz uma educação de qualidade e de reconhecimento dos sujeitos como cidadãos.

Pessoal, encerro nosso contato de aprofundamento teórico acerca das identidades de gênero e sexual no espaço escolar, nesse terceiro e-mail. Ao longo desses *e-mails*, não tive a pretensão de responder a dúvidas ou ainda de encerrar as discussões do curso em uma única possibilidade, minha proposta foi suscitar ainda mais questionamentos e discussões, ou seja, fazer-nos pensar sobre essas temáticas, possibilitando a desestabilização e a emergência de outras formas de se compreender e trabalhar com os corpos, gêneros e sexualidades na escola.

Um forte abraço carinhoso a todas/os!!

**Juliana Lapa Rizza**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Integrante do Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola



**4 PARA NÃO  
ENCERRAR AS  
DISCUSSÕES...**



#### 4 PARA NÃO ENCERRAR AS DISCUSSÕES...

Enviar	Anexar	Salvar rascunho	Ortografia ▼	Cancelar		
Para:	Grupo de licenciandas/os que participaram do curso					Exibir Cco
Cc:	Paula Ribeiro; Méri Rosane Santos; Paulo Ribeiro					
Assunto:	Para não encerrar as discussões....					Texto sem formatação

Olá Queridas/os Licenciandas/os!!

Tudo bem com vocês? Estou entrando em contato, mas dessa vez a proposta é um pouco diferente. Ao longo de cada um dos *e-mail* busquei lembrar alguns momentos vivenciados no curso a fim de problematizar e aprofundar as discussões que iniciamos nos encontramos presenciais, bem como os nossos contatos virtuais que tivemos por meio da plataforma. No entanto, esse e-mail será nosso último contato, ou melhor, último contato que eu estabeleço com vocês para falar de questões referentes ao curso, mas o grupo de pesquisa e o meu e-mail estarão sempre a disposição para que possamos conversar ainda mais sobre as questões de corpos, gêneros e sexualidades na escola.

Sendo assim, espero que o curso e as temáticas que discutimos em cada um dos encontros presenciais e também das atividades à distância que vocês realizaram tenham possibilitado que vocês repensassem a escola e a forma como as questões de corpos, gêneros e sexualidades vem sendo trabalhadas por professoras/es em suas salas de aulas. Além disso, espero também que além de promover essas discussões nos seus cursos de licenciatura com suas/seus professoras/es e colegas de turma, com suas/seus futuras/os alunas/os, quando estiverem em seus estágios ou quando acabarem suas graduações e, então, tornarem-se professoras/es. Sendo assim, desejo que após o curso vocês possam compartilhar os conhecimentos adquiridos, através de discussões acerca da diversidade sexual, das identidades de gênero, das formas de discriminação e de violência contra as mulheres e homossexuais e se tornem agentes multiplicadores dos saberes adquiridos no curso.

Por fim, gostaria de agradecer a participação de vocês no curso, que funcionou como um espaço para a produção dos dados narrativos da minha pesquisa de mestrado e obrigada também pelas conversas que construímos nesses contatos virtuais.

Obrigada, obrigada e obrigada!!

Um abraço carinhoso com o desejo de muitos sucessos na vida profissional de cada uma/um de vocês!!

**Juliana Lapa Rizza**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental  
Universidade Federal do Rio Grande - FURG  
Integrante do Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola



**5 INDETERMINAÇÕES:  
QUE O DIZER NÃO SE  
ACABE NEM SE  
DETERMINE**



## **5 INDETERMINAÇÕES: QUE O DIZER NÃO SE ACABE NEM SE DETERMINE**

O objetivo da lição não é nos deixar terminados pela assimilação do dito, nem nos deixar determinados pela aprendizagem dogmática do que deve ser dito, mas in-de-terminar aquilo que dá o que dizer, aquilo que fica por dizer. In-de-terminar é não terminar e não de-terminar. Por isso, ler é recolher-se na indeterminação do dizer: que não haja um final nem uma lei para o dizer, que o dizer não se acabe nem se determine (LARROSA, 2010, p. 142).

Após percorrer os caminhos da escrita dessa dissertação, é chegada a hora de finalizar esse longo processo, que foi sendo construído para além das folhas brancas que aos poucos foram ganhando letras, palavras, frases, parágrafos e sentidos. Ao finalizar a escrita dessa dissertação, tomo as palavras de Larrosa para pensarmos sobre os dados produzidos, mas também para pensarmos sobre os efeitos que uma pesquisa produz nos atores desse processo – licenciandas/os, pesquisadora e orientadora. Desejo, que após essa escrita final, “o dizer não se acabe e nem se termine”, que outros dizeres possam ser produzidos. Esse foi apenas um olhar que busquei construir sobre os dados narrativos, mas desejo que uma infinidade de outros olhares possam ser construídos.

Além disso, a partir desse trabalho, não tive a pretensão de encerrar as discussões, ou ainda, de determinar propostas para que as discussões sobre a sexualidade estejam presentes nos cursos de formação inicial. Busquei, nessa escrita, construir algumas problematizações sobre essa temática, a fim de fazer com que através do que foi dito, possamos pensar outras formas de se trabalhar a sexualidade nos cursos de licenciatura.

As narrativas de algumas/alguns licenciandas/os, tanto nos encontros presenciais que tivemos quanto nas interações a distância através da plataforma, apontavam para a ausência de discussões sobre a sexualidade nos seus cursos de graduação. Outras/os mencionavam que se falava de sexualidade, mas elegendo locutores e momentos autorizados, ou seja, no curso de Pedagogia, na disciplina de Metodologia do Ensino de Ciências Naturais; já no curso de Biologia, as problematizações restringiam a sexualidade a questões relacionadas aos sistemas genitais masculino e feminino.

As/os licenciandas/os mencionavam que a sexualidade deveria ser um assunto presente nas discussões de cursos de formação de professoras/es pois, na prática docente,

essas temáticas estarão presentes e segundo elas/es, caso não haja formação, não saberão como lidar nem como promover discussões sobre a sexualidade com suas/seus alunas/os. Então, ao longo do curso, busquei discutir com essas/es licenciandas/os o entendimento de sexualidade, afinal, ela envolve inúmeras questões, como preconceitos, crenças, mitos, tabus, corpo, gênero, identidade sexual e de gênero... Sendo assim, o curso foi organizado em três eixos temáticos, os quais possibilitaram que as/os licenciandas/os discutissem essas diversas questões que envolvem a sexualidade.

Em cada um dos eixos temáticos, as narrativas das/os licenciandas/os apontavam para a importância dessas questões estarem presentes nos cursos de licenciatura, afinal a escola é um dos espaços em que são ensinados modos de ser e estar na sociedade constituindo, assim, os sujeitos. Dessa forma, é importante investir na formação inicial de professoras/es, bem como na produção de material paradidático e didático para ser utilizado na sala de aula com as/os alunas/os.

A produção científica sobre a sexualidade tem aumentado, sendo assim, é preciso que as/os licenciandas/os tenham acesso a esses artigos, a relatos de professoras/es que desenvolvem um trabalho sobre a sexualidade, entre outras produções, pois a formação docente não se dá apenas por meio de práticas, mas também, através de teorias, de leituras que visam a embasar a prática. Sendo assim, as universidades devem continuar promovendo cursos de extensão como esse - que também estava atrelado com a produção dos dados dessa pesquisa - mas ao longo das disciplinas dos cursos de licenciatura; é preciso, também, disponibilizar leituras sobre as questões relacionadas à sexualidade, às identidades de gênero e sexual, à homofobia, à equidade de gênero, ao preconceito e à discriminação contra as mulheres, gays, lésbicas... pois a prática docente se constrói nesse entrelaçamento entre a teoria e a prática.

Ao discutirmos as questões relacionadas ao currículo e à sexualidade, as/os licenciandas/os mencionavam a importância de uma disciplina que trate das questões da sexualidade, visando à formação dessas/es futuros professoras/es. No entanto, é importante ressaltar que essa disciplina não se constitua como um momento isolado para se falar da sexualidade, mas que ela possa estar funcionando como um primeiro movimento de ruptura, ou seja, de desestabilização de discursos que restringem as discussões sobre a sexualidade a vozes e locutores considerados autorizados para falar desse assunto, como por exemplo, as disciplinas que tratam da materialidade biológica dos sujeitos.

Então, as/os licenciandas/os ressaltaram a importância da sexualidade ser considerada como um componente curricular pelas escolas e universidades. Afinal, a forma com que a escola está organizada – separação em filas, brincadeiras, banheiros de meninos e meninas, cursos de graduação considerados masculinos, como as exatas e femininos, como as humanas – já retrata a presença da sexualidade. Sendo assim, é importante que mais do que presente nas instituições escolares, a educação para a sexualidade possa ser pensada e problematizada como parte desse currículo que constrói os sujeitos, seus corpos, suas identidades, enfim, que ensina modos de ser e estar na sociedade.

Nesse sentido, a educação para a sexualidade visa a problematizar e a desconstruir os modelos hegemônicos e naturalizados de se compreender e viver a sexualidade, entendendo que os discursos que falam sobre a sexualidade são construções sociais, históricas e culturais e que essa teia discursiva produz os sujeitos. A educação para a sexualidade questiona e duvida das certezas, dos discursos considerados “verdadeiros”, únicos e legítimos, entendendo que, assim, há uma multiplicidade de formas de se trabalhar com a sexualidade na escola. Então, a educação para a sexualidade aborda questões como: desejo, prazer, curiosidade, respeito, conhecimento de si e do outro, relações de gênero, aspectos que também foram mencionados pelas/os licenciandas/os sobre o que envolve a sexualidade.

Portanto, a educação para a sexualidade visa a problematizar os discursos naturalizados no âmbito da cultura, questionando as certezas, permitindo, assim, outras possibilidades de pensar a sexualidade e de compreender como nos constituímos através de relações de saber e poder.

Outra discussão que emergiu com as/os licenciandas/os, foi com relação aos corpos, os quais têm sido deixado de lado de fora da sala de aula, muitas vezes sendo considerado apenas no momento destinado a ele, nas aulas de Educação Física. Algumas escolas vêm trabalhando com um corpo sem história, sem identidade, fora do seu tempo, sem adornos, sem vestimentas, enfim, com um corpo no qual as/os alunas/os não se reconhecem.

Segundo as/os licenciandas/os, o corpo não tem ficado fora da sala de aula, a escola vem investindo fortemente nos corpos das/os alunas/os, mas para torná-los dóceis, úteis e produtivos para a sociedade. Então, durante o curso, problematizamos sobre a forma como esses corpos vêm sendo discutidos na escola, pensando na importância de se trabalhar com a diversidade de sujeitos e seus corpos; corpos esses que são produzidos social e culturalmente por meio da linguagem, discursos e práticas que os interpelam e vão inscrevendo suas marcas e, também, construindo as identidades dos sujeitos.

Essas discussões sobre as múltiplas identidades – de gênero, sexual, racial, religiosa, profissional, de classe social, de mãe/pai, filha/o, esposa/o, entre outras – que nos constituem também estiveram presentes no curso. No entanto, as identidades sexuais e de gênero foram mais discutidas, afinal a homossexualidade é uma questão presente nas escolas, assim como a discriminação e a violência contra os homossexuais também tem aumentado a cada dia. Além disso, a identidade sexual está entrelaçada com a identidade de gênero, pois se a maneira de os sujeitos viverem a sua masculinidade e feminilidade romper com os padrões socialmente estabelecidos, como por exemplo, a mulher que não é delicada e sensível e o homem que não é viril, podem ter a sua identidade sexual determinada como fora da norma social, ou seja, como um sujeito homossexual.

As/Os licenciandas/os mencionaram que além do fato de questões como a homossexualidade e o entrelaçamento entre as identidades sexual e de gênero estarem presentes nas escolas, há também, por parte de algumas/alguns professoras/es, um investimento em construir um sujeito normal que se enquadre nos padrões sociais estabelecidos culturalmente, isto é, em produzir um sujeito heterossexual. Nesse sentido, discutir essas questões com as/os licenciandas/os que estarão atuando, futuramente, em sala de aula, é importante, pois estaremos problematizando os modelos hegemônicos dos sujeitos viverem seus desejos e prazeres.

Por fim, após essa breve retomada das narrativas produzidas durante a pesquisa, bem como das análises construídas, é possível perceber que o curso funcionou como um espaço narrativo, ou seja, no processo de contar, ouvir e contrapor entendimentos, conceitos, saberes, histórias de vida, práticas de estágio e também de docência, as/os licenciandas/os repensaram questões relacionadas à sexualidade e à escola. Nesse sentido, elas/es (re)pensaram sobre a sexualidade e sobre as discussões dessa temática na escola, desestabilizando alguns saberes que se encontram naturalizados na nossa sociedade e, dessa forma, permitiram a emergência de outras formas de compreender a sexualidade, tornando-se, assim, capacitados e multiplicadores das discussões que construímos durante os encontros e nas interações virtuais.

O caminho que começou a ser percorrido na graduação e, em seguida, na inserção no GESE não se encerra aqui, pois novos caminhos estão sendo trilhados por mim e que também são compartilhados com minha orientadora. A escrita da dissertação me possibilitou um aprofundamento teórico no campo da educação e da sexualidade, mas também fez com que eu vivenciasse a pesquisa e, ao término desse momento, a vontade de seguir adiante, constituindo-me como pesquisadora, pensando e repensando a minha identidade de

pesquisadora, aumentou. Sendo assim, vou dar continuidade a essa experiência de pesquisadora agora no doutorado, discutindo também as questões de corpos, gêneros e sexualidades na escola, mas meus atores do processo de construção da pesquisa serão as crianças. A temática da sexualidade permanecerá na pesquisa do doutorado, mas os sujeitos envolvidos no processo de produção dos dados narrativos, agora, serão outros. A mudança aconteceu, pois entendo que temáticas como a sexualidade devem ser discutidas já na educação infantil, afinal, desde o útero materno os sujeitos encontram-se imersos em sistemas de significação, como por exemplo, na escolha do nome, das cores do enxoval, entre outros aspectos, os quais vão constituindo-os.

Nesse sentido, considero importante que possamos pensar a educação para a sexualidade com as crianças, pois somos produzidos como sujeitos e também construímos as nossas identidades, já na infância. Pretendo mergulhar nesse mundo infantil, a fim de conhecer as múltiplas infâncias da contemporaneidade e analisar as narrativas de crianças que cursam a Educação Infantil, sobre seus entendimentos a respeito da sexualidade.

Então, já vislumbro outros caminhos, traçados agora a partir do doutorado e, por esse motivo, é que o dizer não irá se acabar, que as novas ideias já pulsam e que o desejo de continuar me estimula. A lição foi concluída, quer dizer, jamais será concluída. Ao final da dissertação, desejo “que o dizer não se acabe nem se determine”, como nos propõe Larrosa; que muitos outros olhares e dizeres possam se construir a partir dessa escrita e também dos novos caminhos que já começam a ser seguidos.

## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna. Barreto. Construindo histórias de vida para compreender a educação e a profissão docente no estado do Rio Grande do Sul. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna. Barreto. (Org.). **História e histórias de vida: educadores fazem a história da educação rio-grandense**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001. p. 13-33.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981. 196 p.

ALTMANN, Helena. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 09, n. 2, p. 575-585, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais, Ética**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 436 p.

BARROS, Suzana da Conceição de. **Corpos, gêneros e sexualidades: um estudo com as equipes pedagógica e diretiva das escolas da região sul do RS**. 2010. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2010.

CONNELLY, Michael; CLANDININ, Jean. Relatos de experiência e investigação narrativa. In: LARROSA, Jorge et al. **Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación**. Barcelona: Laertes, 1995. p. 11 – 59.

CORAZZA, Sandra. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 103 - 127.

DOMINICÉ, Pierre. A biografia educativa: instrumento de investigação para a educação de adultos. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988. p. 101-106.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988. p. 17-34.

FOUCAULT, Michael. **Os anormais: curso Collège de France (1974-1975)**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 344. (Coleção Tópicos).

\_\_\_\_\_. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. 18. ed. São Paulo: Graal, 2007. 176 p.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder**. 24. ed. São Paulo: Graal, 2007(a). 288 p.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir**. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. 295 p.

FURLANI, Jimena. Educação Sexual: possibilidades didáticas. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.) **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005. p 66-81.

GOELLNER, Silvana Vilodre. A produção cultural do corpo. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 28-40.

GOODSON, Ivor. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992. p. 63-78.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. São Paulo: Papyrus, 1998. 56 p.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. O reconhecimento da diversidade sexual e a problematização da homofobia no contexto escolar. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; SILVA, Méri Rosane Santos da; SOUZA, Nádia Geisa Silveira de; GOELLNER, Silvana Vilodre; SOUZA, Jane Felipe. **Corpo, gênero e sexualidade**: discutindo práticas educativas. Rio Grande: Editora da FURG, 2007. p. 59-69.

KRAMER, Sonia; SOUZA, Solange Jobim E. (Org.) **Histórias de professores**: leitura, escrita e pesquisa em educação. São Paulo: Ática, 1996. 160 p.

LARROSA, Jorge. Narrativa, identidad y desidentificación. In: LARROSA, Jorge. **La experiência de la leitura**. Barcelona: Laertes, 1996. p. 461 – 482.

\_\_\_\_\_. Notas sobre narrativa e identidade. In: ABRAÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **A aventura (auto) biográfica**: teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 11-22.

\_\_\_\_\_. Sobre a lição. In: LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 139 – 146.

LONGARAY, Deise Azevedo. **Eu já beijei um menino e não gostei, aí beijei uma menina e me senti bem**”: um estudo das narrativas de adolescentes sobre homofobia, diversidade sexual e de gênero. 2010. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) - Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Rio Grande, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 59-75, 2000.

\_\_\_\_\_. Currículo, gênero e sexualidade – O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 41-52.

\_\_\_\_\_. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.) **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 07-34.

\_\_\_\_\_. **Sexualidade, gênero e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 80-81.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A. ; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.** Rio de Janeiro: Vozes, 2008. p. 07-38.

NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor.** Porto: Porto Editora, 1991. 191. p.

\_\_\_\_\_. **Vidas de professores.** Porto: Porto Editora, 1992. 216. p.

NUNES, Maria Teresa Orlandin. Dinâmica da Sociedade. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; QUADRADO, Raquel Pereira (Org.). **Corpos, gêneros e sexualidades: questões possíveis para o currículo escolar.** 2. ed. Rio Grande: FURG, 2008. p. 87. (Caderno Pedagógico Anos Finais).

OLIVEIRA, Lucilaine dos Santos. **Falar sobre sexo é proibido professora? Problematizando entendimentos de sexualidade com crianças dos anos iniciais.** 2010. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental), Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2010.

QUADRADO, Raquel Pereira. **Adolescentes: corpos inscritos pelo gênero e pela cultura de consumo.** 2006. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) – Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande, 2006.

\_\_\_\_\_. Muito além do orgânico: corpos hibridizados pela tecnologia. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; RIZZA, Juliana Lapa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; QUADRADO, Raquel Pereira (Org.). **Educação e sexualidade: identidades, famílias, diversidade sexual, prazeres, desejos, preconceitos, homofobia...** 2. ed. Rio Grande: Editora da FURG, 2008. p. 64- 70.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental.** São Paulo: Brasiliense, 2006. 62 p.

RIBEIRO, Paula Regina Costa. (Re) Pensando outras possibilidades de discutir a sexualidade na escola. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; RIZZA, Juliana Lapa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; QUADRADO, Raquel Pereira (Org.). **Educação e Sexualidade: identidade, famílias, diversidade sexual, prazeres, desejos, preconceitos, homofobia...** 2. ed, Rio Grande: Editora da FURG, 2008. p. 161-167.

\_\_\_\_\_. Revisitando a história da educação sexual no Brasil. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa (Org.). **Corpos, gêneros e sexualidades: questões possíveis para o currículo escolar.** 2. ed, Rio Grande: FURG, 2008a. p. 11-16. (Caderno Pedagógico Anos Iniciais).

RIBEIRO, Paula Regina Costa; SOARES, Guiomar Freitas; FERNANDES, Felipe Bruno Martins. Ambientalização de professores e professoras homossexuais no espaço escolar. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 183-211.

RIBEIRO, Paula Regina Costa; SOUZA, Nádya Geisa; SOUZA, Diogo. Sexualidade na sala de aula: pedagogias escolares das professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 109-129, 2004.

SILVA, Fabiane Ferreira da; RIBEIRO, Paula Regina Costa. **Corpos em evidência**: problematizando representações de corpos femininos. Labrys (Edição em Português. Online), jun/dez, v.1, 2006. Disponível em: <<http://vsites.unb.br/ih/his/gefem/labrys10/livre/fab.htm>>. Acesso em: 05 jan. 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 190-207.

\_\_\_\_\_. Os estudos culturais e o currículo. In: \_\_\_\_\_. **Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 131-137.

SOUZA, Nádya Geisa Silveira de. O corpo como uma construção biossocial: implicações no ensino de ciências. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; SILVA, Fabiane Ferreira da; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; QUADRADO, Raquel Pereira (Org.). **Educação e Sexualidade**: identidades, famílias, diversidade sexual, prazeres, desejos, preconceitos, homofobia... Rio Grande: FURG, 2008. p. 36-44.

\_\_\_\_\_. O corpo: pensando nos efeitos das práticas cotidianas. In: Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade, 2, 2005, Rio Grande. **Anais do II Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade**. Rio Grande: FURG, 2005. p. 1-12.

\_\_\_\_\_. Representações de corpo-identidade em histórias de vida. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 95-116, 2000.

TARDIFF, Maurice. Saberes Profissionais dos professores e conhecimentos universitários – Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências para a formação docente. In: **Saberes Docentes e a Formação Profissional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 245-276.

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos I**: novos olhares na pesquisa em educação. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 23 - 38.

XAVIER FILHA, Constantina Educação para a sexualidade: carregar água na peneira? In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; SILVA, Méri Rosane Santos; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: composições e desafios para a formação docente. Rio Grande: FURG, 2009. p. 85-104.

# ANEXO A – CARTAZ DE DIVULGAÇÃO DO CURSO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL**  
**GRUPO DE PESQUISA SEXUALIDADE E ESCOLA**

## CURSO

### SEXUALIDADE E FORMAÇÃO INICIAL: DOS CURRÍCULOS ESCOLARES AOS ESPAÇOS EDUCATIVOS

**Objetivo**  
Discutir com os/as licenciandos/as as temáticas de corpos, gêneros e sexualidades como questões integrantes do currículo escolar.

**Objetivo**  
Problematicar com os/as licenciandos/as a diversidade sexual, as identidades de gênero, as formas de discriminação e de violência contra as mulheres, gays, lésbicas e transgêneros.

**Objetivo**  
Analisar nos espaços educativos as temáticas de corpos, gêneros e sexualidades.

**Objetivo**  
Construindo Identidades

**Quando?**  
De agosto a outubro de 2009.  
Carga horária de 40 horas,  
☆ parte presencial  
☆ parte à distância  
Agosto: dias 25, 26 e 27  
Setembro: 22, 23 e 24  
Outubro: 13, 14 e 15  
Horário: das 17:00 – 19:00

**Onde?**  
FURG – CEAMECIM  
CAIC II

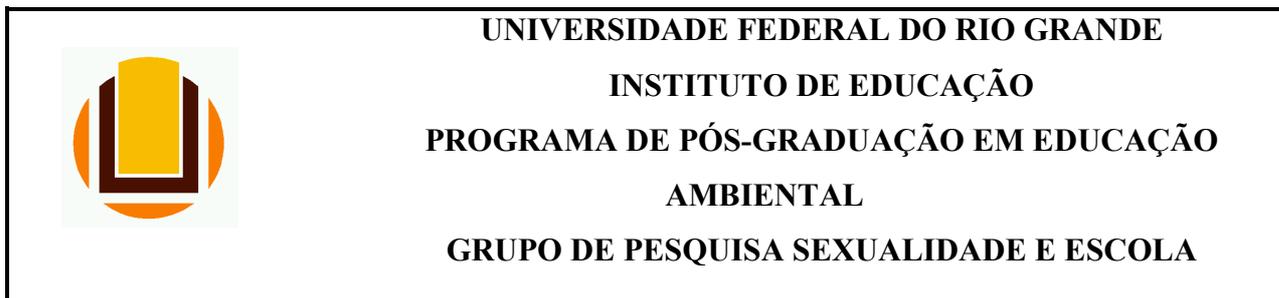
**Como me inscrever?**  
13 e 14 de agosto de 2009  
Pelo e-mail:  
sexualidadeescola@furg.br  
● 8:30 – 11:30  
● 14:00 – 17:00

**INFORMAÇÕES**  
com Juliana Lapa Rizza  
Fone: 3293-5073  
ju\_rizza@yahoo.com.br

**Para quem é este curso?**  
Alunos/as dos cursos de licenciatura da FURG.  
→ 30 vagas

**Para quem é este curso?**  
Alunos/as dos cursos de licenciatura da FURG.  
→ 30 vagas

## ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### Objetivos do projeto:

- ❖ Analisar, nos espaços educativos, as temáticas de corpos, gêneros e sexualidades.
- ❖ Discutir com as/os licenciandas/os as temáticas de corpos, gêneros e sexualidades como questões integrantes do currículo escolar.
- ❖ Problematicar com as/os estudantes a diversidade sexual, as identidades de gênero, as formas de discriminação e de violência contra mulheres, *gays*, lésbicas e transexuais.

#### Informações gerais sobre a pesquisa:

- ✓ Você está sendo convidada(o) a participar da pesquisa **Sexualidade e formação inicial: dos currículos escolares aos espaços educativos**.
- ✓ A produção dos dados da pesquisa acontecerá de forma semipresencial, ou seja, com encontros presenciais e outras atividades à distância, totalizando 40 horas de trabalho.
- ✓ Os encontros presenciais ocorrerão no mês de setembro, nos dias 22, 23, 24 e 25; no mês de outubro, dias 13, 14 e 15; e, por fim, no mês de novembro, nos dias 24, 25 e 26, no Centro de Educação Ambiental, Ciências e Matemática – CEAMECIM – localizado no Campus Carreiros da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Serão, ao todo, dez encontros presenciais.

- ✓ As atividades à distância ocorrerão através da plataforma *moodle* com a realização de tarefas, interações no fórum e nos *chats*, entre outras ferramentas virtuais que nos auxiliarão neste trabalho.
- ✓ Para melhor análise das informações que serão usadas na pesquisa, os encontros serão filmados e gravados, e as produções (textos, desenhos, falas, cartazes) fotocopiadas. Você poderá participar do curso, mesmo que não queira ser gravado ou filmado.

### **Confidencialidade**

A sua participação nestes encontros é totalmente **confidencial** e **voluntária**. Ninguém, além das pesquisadoras, terá acesso ao que você disser aqui. Seu verdadeiro nome não será escrito ou publicado em nenhum local. Toda informação será guardada com número de identificação. Caso você deseje obter alguma informação relacionada ao projeto, contate a coordenadora, Paula Regina Costa Ribeiro ou a pesquisadora, Juliana Lapa Rizza, através do telefone 3233-6674 (FURG).

Você tem alguma pergunta a fazer?

### **VERIFICAÇÃO DO CONSENTIMENTO**

Declaro que li o termo de consentimento acima e aceito participar da pesquisa.

---

Assinatura do/a participante

---

Assinatura da pesquisadora

---

Data