

## **DISCURSOS DE BOLSISTAS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA SOBRE SEXUALIDADE**

Fátima Lúcia Dezopa **Parreira** – PPGED/UFU

Elenita Pinheiro de Queiroz **Silva** – PPGED/UFU

Agência Financiadora: FAPEMIG

### **Resumo**

Este texto é recorte de uma pesquisa de mestrado, visa apresentar as aproximações e distanciamentos nos discursos de sexualidade, em um grupo de bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Ciências Biológicas e as possíveis articulações entre estes discursos e a futura atuação docente. Entendemos que há uma demanda para a escola acerca do debate sobre sexualidade e esta tem efeitos sobre a formação de professores/as, dentre eles, a necessidade de espaços de discussão e estudo da temática. Trata-se de um estudo qualitativo, com uso de questionário, entrevista e grupo focal. A análise, estruturada por estudos focuaultianos apontou múltiplos discursos constituídos em distintos lugares como a Escola, a Igreja, a Ciência. Eles se aproximam e se afastam, interpelam-se, ocupam espaços, reforçam algumas relações de poder e minam outras, revelam a percepção de que a sexualidade deve ser compreendida para além da Biologia. Porém, não apresentam uma ruptura com o discurso hegemônico e seus enunciados estão fortemente embasados no processo de formação acadêmica.

**Palavras-chave:** Sexualidade, PIBID, Ciências.

## **DISCURSOS DE BOLSISTAS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA SOBRE SEXUALIDADE**

### **Introdução**

A escola, já faz algum tempo, tem sido convocada a participar do debate sobre sexualidade. Tal convocação foi intensificada na década de 1970, mas ela data da década de 20 do século XX. As justificativas apontadas para a inclusão (ou retomada) da sexualidade na escola, na década de 1970, sem dúvida estão assentadas nas lutas dos movimentos sociais organizados (mulheres, feministas, gay...) e na produção de estudos e pesquisas atrelados ou advindos destes. A publicação do tema Orientação Sexual, nos

Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), também reafirma o papel dos movimentos sociais e a abertura política na década de 1990, como propulsores para discussão e problematização acerca do papel da escola sobre a abordagem da sexualidade na formação do/a estudante.

Além da ação dos movimentos sociais, Cláudia Vianna (2006), aponta que nos PCN, a sexualidade, juntamente com outros temas transversais “surtem da urgência social em se discutir assuntos correlacionados na escola, como a prevenção de DST e AIDS [...]” (p. 416-417). Assim, o Estado ocupa a escola das DST e da AIDS, que naquele momento atingia altos índices e não havia, do ponto de vista do enfrentamento médico à síndrome, tratamento eficaz. Estes são, dentre outros, elementos que conduzem o Estado e a sociedade brasileira a apontarem a escola como lugar de abordagem e formação para o enfrentamento do vírus e de seus efeitos. Por outro lado, estudiosos/as, como Paulo Rennes Marçal Ribeiro (2002) já apontavam a escola como espaço para a educação sexual e, avançando no debate, pesquisadoras como Jane Felipe (2007) e Constantina Xavier Filha (2009) apontam para a *educação para a sexualidade*.

Felipe (2007, p. 42) entende a educação para a sexualidade como possibilidade de que esta expressão tem para “[...] acionar discussões mais abrangentes quando se trata de refletir sobre nossos prazeres e desejos, não se restringindo ao sexual como ato, mas proporcionando outras vias de discussão e temáticas diversas, para além do viés biologicista”. As “discussões mais abrangentes” diz respeito ao prazer, ao amor e seus “desdobramentos em termos de relação”.

Xavier Filha (2009) dialoga com Felipe (2007) e destaca que,

A perspectiva da educação para a sexualidade pretende refletir sobre discursos naturalizados e sacralizados culturalmente, relativizando-os, pondo-os sob suspeita e vigilância, provocando a dúvida de algumas certezas, permitindo-se novas formas de pensar e com isso estimular questionamentos sobre como nos construímos em relações de saber e poder (XAVIER FILHA, 2009, p. 97).

A perspectiva da educação para a sexualidade afasta-se da perspectiva da educação sexual que visa à formação centrada na visão biomédica da sexualidade, visão bastante difundida no ambiente escolar. Ela é entendida, portanto, “[...] como prática que visa a refletir, problematizar, desconstruir discursos considerados como 'únicas' possibilidades, evidenciando que os discursos são construções culturais e que suas formas de enunciação são capazes de produção de subjetividades. (XAVEIR FILHA, 2009, p. 96)

Cabe ressaltar que o tema sexualidade permanece na agenda oficial da escola no século XXI, e, de acordo com as atuais Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2010), e outros documentos oficiais, a noção de sexualidade deve considerar não apenas os aspectos biológicos, mas também aqueles que dizem respeito a construções histórico-culturais. A sexualidade foi, portanto, incorporada pelas políticas públicas de educação.

Através desta explosão discursiva sobre a sexualidade na escola, constitui-se um saber escolar sobre a sexualidade, saber este que constitui sujeitos. Este saber propicia um aumento do controle e da possibilidade de intervenção sobre as ações dos indivíduos. (ALTMANN, 2001, p. 582)

A autora considera que a inserção do debate sobre sexualidade reforça os discursos sobre o tema no ambiente escolar e é um indício de que o Estado tem se ocupado da sexualidade da população. Ora, qual outra instituição teria tal poder de alcance que não a escola? Para Altmann (2001), por meio da escola é possível controlar parte da população quanto aos cuidados para com a saúde pública, com a natalidade e a produção de uma geração saudável. Ela torna-se peça importante na implementação de projeto de sociedade, compartilhando, portanto, de modos de ver e de pensar.

A leitura dos documentos que orientam a discussão sobre sexualidade na escola de educação básica nos conduz a Foucault (2009a) e à sua proposição sobre a noção de biopoder. O autor discute a sujeição do indivíduo às políticas de estado, como disciplina, por meio de instituições como a escola e o exército; ou ainda o biopoder, representado pelas políticas de regulação da população, a demografia e a relação entre pessoas e disponibilidade de recursos.

Tais documentos atuam como dispositivos por meio dos quais a biopolítica intervém na dinâmica das escolas. O termo biopolítica, criado por Foucault (2009a), foi utilizado pelo autor para designar como, a partir de meados do século XVIII, “uma série de intervenções e controles reguladores” (p. 152) passou a atuar sobre a população ou corpo social “utilizadas por instituições bem diversas (a família, o Exército, a escola, a polícia, a medicina individual ou a administração de coletividades)” (p. 163). A biopolítica regula as questões da sexualidade, da saúde, da higiene, do controle de natalidade e dos costumes e refere-se ao exercício de um poder sobre a vida, ou biopoder.

Apesar de a sexualidade ser proposta pelo estado, muitas vezes, na escola é considerado assunto incômodo ou perigoso, sobre o qual não se deve pronunciar a não ser em situações e locais muito específicos, dentre estes, a sala de aula de Ciências e Biologia ou por meio de pessoa especializada (profissional da Saúde e da Psicologia). Em

pesquisa realizada com professores/as de Ciências, do ensino fundamental da rede pública municipal, constatamos o quanto eles/as, apontam para o tema sexualidade como problema ou como tema difícil de lidar. Bolsistas do PIBID também assim o pensa.

Vários estudos apontam que a sexualidade não é contemplada de modo efetivo na formação inicial, nos currículos das licenciaturas, em regra geral. Estes defendem que é importante que na formação docente estejam presentes discussões e estudos sobre a sexualidade, a fim de que eles/as tenham o suporte necessário para formular e propor ações que eduquem para a sexualidade. Defendemos que no processo formativo, especialmente das Ciências Biológicas, encontra-se ausente, em grande medida, não discussões sobre sexualidade, mas possibilidades formativas que ultrapassem a visão biomédica, de matriz heterossexual; uma visão que aponte a biologia como implicada nos processos culturais e de produção de verdade sobre o sexo, a sexualidade e os corpos.

Este trabalho tem como objetivo apresentar os discursos sobre sexualidade de bolsistas no PIBID da área das Ciências Biológicas de uma instituição federal, além de apresentar as possíveis articulações entre esses discursos e a futura atuação docente.

### **Sexualidade – para além da Biologia, uma produção sociocultural**

Na atualidade, apesar da suposta liberdade de expressão, das possibilidades de vivência da sexualidade, ideias e posturas preconceituosas estão amplamente difundidas na sociedade. Isso reflete-se pelos comportamentos de intolerância, de violência e impõe a reclusão e enquadramento das condutas de todas as pessoas, particularmente, daquele/as que fogem aos padrões esperados no exercício das sexualidades. Normatização do sexo é o que pretende este enquadramento.

Para William Siqueira Peres (2009, p. 259), “Os processos de normatização pretendem constituir identidades fixas e rígidas, centradas nas premissas da heteronormatividade”. A normatização diz respeito ao estabelecimento de uma espécie de código de condutas, que define as formas como as pessoas vão sendo produzidas como meninos ou como meninas. Estimuladas por estratégias e táticas diversas, às meninas e aos meninos são conduzidas/os à vivência de certa feminilidade e de certa masculinidade. Guacira Louro (2009) a esse respeito afirma que

Através de estratégias e táticas aparentes ou sutis reafirma-se o princípio de que os seres humanos nascem como macho ou fêmea e que seu sexo – definido sem hesitação em uma destas duas categorias – vai indicar um de dois gêneros possíveis – masculino ou feminino – e conduzirá a uma única forma normal de desejo, que é o desejo pelo sujeito de sexo/gênero oposto ao seu (LOURO, 2009, p. 89).

Para Louro (2009), o alinhamento entre sexo, gênero e sexualidade sustenta a heteronormatividade, pois a norma heterossexual deve ser seguida desde muito cedo e mantida nos comportamentos ao longo da vida.

Padronizar comportamentos, estabelecer regras e finalidades para o sexo, priorizar a função reprodutiva do organismo biológico, em oposição às possibilidades de prazer e envolvimento afetivo, é o que pretende a normatização que se manifesta em aulas de Ciências e Biologia na escola. Nesse contexto, em estudos que temos realizado, afirmamos que o corpo sensível, cultural e socialmente constituído é apagado, e, nestas aulas, emerge o corpo biológico, fragmentado, o corpo dos órgãos.

A compreensão do corpo como construção cultural, manchado de afetos, desejos, pulsões e paixões, que conduz a uma diversidade de sentidos e significados é temido pela escola. Tal compreensão permitiria pensar sobre como se constituem os grupos de estudantes na escola, ambiente peculiar, amalgamado, fluído, entremeadado de várias culturas. Os corpos que circulam pelos espaços escolares e os modos como se organizam interessaram a esse estudo.

Os símbolos de corpos jovens, alegres, belos e saudáveis, devidamente ornados por tatuagens e artefatos diversos, dão-lhes identidade. Aqueles/as que não correspondem a esse estereótipo esforçam-se para fazer jus a ele, por meio de dietas, cirurgias, tratamentos estéticos e atividades esportivas diversas ou, ainda, valendo-se de práticas como dietas ou uso de substâncias como esteroides anabolizantes.

Há, também, aqueles/as que formam outros grupos totalmente alheios a essas imposições e se investem de um visual próprio, numa clara demonstração de enfrentamento ao padrão de corpo, beleza e juventude imposto. Embora com tantas variáveis, todo/as esses/as jovens trazem consigo uma pretensão: o juízo de pertencimento.

A escola, por sua vez, investida de seu papel de instituição educativa, vale-se do disciplinamento para educar estes corpos, buscando torná-los dóceis e manipuláveis, como mostra Foucault (2009a). No entanto, estes corpos, ao mesmo tempo únicos e coletivos, reagem ao disciplinamento e, aos poucos, vão desenhando o espaço escolar,

emprestando-lhe seus traços, suas cores, seus sons. Apostam na transgressão, desafiam com risos, gritos e ruídos diversos. Resistem à ideia de se separarem dos artefatos tecnológicos com os quais se conectam entre si e ao mundo. Elegem objetos de desejo e estabelecem relações afetivas homo, bi, hetero, assexuais; encantam-se com as descobertas no campo da sexualidade; apaixonam-se e desapaixonam-se e tornam a apaixonar-se. Com Foucault (1987), defendemos que estes comportamentos implicam modos de transgressão, podem ser vistos como exercício de autonomia.

Em meio a esta efervescência, o comportamento dos/as alunos/as, nas escolas, entra em choque e causa estranhamento nos/as professores/as e demais profissionais da educação. Segundo Bill Green e Chris Bigum (1995), se torna mais visível “um novo tipo de estudante, com novas necessidades e novas capacidades”. Este “novo tipo de estudante” constitui a juventude e seus modos de vida que emergem em fins do século XX marcadas pela convergência de “discursos contemporâneos sobre a cultura da mídia” (p. 209) e invadem a escola. Eles/as são vistos como estranhos/as, esquisitos/as, fora da norma, e, ao mesmo tempo, também veem seus/as professores/as como alienígenas, pois percebem-se, do mesmo modo, estranhos/as ao mundo adulto.

A partir dessas considerações, entendemos que a escola não tem como desvincular as suas experiências de um contexto social mais amplo nem das experiências dos corpos que nela circula. Como em outros espaços e instituições sociais, as perturbações causadas pelo tema sexualidade estão presentes na escola, e a esta não será permitida uma abordagem descolada da história ou centrada no discurso da moral religiosa e limitada apenas às experiências pessoais de professores/as e ao discurso da biologia e medicina hegemônicas. Urge ir além, questionar padrões, romper preconceitos e ultrapassar modos de pensamento que impulsionam a violência sobre corpos e sexualidades dissidentes. Discutir a sexualidade sob uma vertente histórica, social e cultural é o desafio posto para a escola na contemporaneidade.

Para o alcance da abordagem assinalada, estudos têm apontado para o currículo de cursos de licenciaturas e as possibilidades que eles apresentam de acesso a modos de pensar a multiplicidade, de problematizar os modos hegemônicos de existência e vivências das sexualidades. Destacamos que qualquer que seja o currículo, há sempre a finalidade implícita de reforçar relações de poder previamente estabelecidas na sociedade. Para Tomaz Tadeu da Silva (2002), a existência de um currículo se faz em relação com um campo de forças, com um campo de poder. Para o autor, um currículo é

sempre uma relação forçada de imposição de valores e de subjetividades; é o resultado de opções que garantam a manutenção dos saberes de grupos hegemônicos.

O currículo pode ser considerado o instrumento político capaz de atuar sobre os modos de ser das pessoas que a ele têm acesso. Assim, o currículo das licenciaturas, politicamente concebido, carrega marcas que constituirão professores/as. Assim, a ausência de componentes curriculares, espaços e tempos que façam pensar a sexualidade como dispositivo histórico, ou ainda, a presença apenas de componentes centrados na anatomia e fisiologia dos organismos, ou no binômio saúde/doença, conduz os sujeitos da formação à posturas diversas diante das questões que envolvam os corpos e a sexualidade. Estes podem possibilitar e promover, portanto, a manutenção da compreensão da sexualidade atrelada a noções que reafirmam a heterossexualidade como norma ou a noções que transgridam a tal norma.

A Biologia, voz autorizada a falar de sexualidade por meio de documentos oficiais, torna-se embargada diante da impossibilidade de professores/as, na educação básica e no ensino superior, desencadearem esse debate com a escola e em outros espaços de atuação.

Nos cursos de licenciaturas, há espaços que propiciam (ou podem propiciar) discussões vinculadas à educação para a sexualidade, na acepção proposta por Felipe (2007) e Xavier Filha (2009), assinaladas neste texto. Um desses espaços é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, PIBID, cujo público alvo são licenciandos/as. O programa é uma ação do Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Básica, e “tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira” (BRASIL, 2010).

Na agenda da política de formação de professores/as do estado brasileiro, várias são as indicações do que saber e do que saber fazer os/as professores/as. Tais indicações apontam tanto para o domínio do considerado conhecimentos específicos quanto aqueles que envolvem “[...] questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência (BRASIL, 2002, p. 2).

Estas indicações alinham-se às formulações das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica que também estabelecem como centrais para a formação as questões de gênero e da sexualidade. Diríamos, portanto, que o estado brasileiro reconhece e propõe para a formação docente, a atenção às dimensões do gênero e da sexualidade no currículo de cursos de licenciaturas e da educação básica.

Está posto, portanto, o desafio de possibilitar na formação de professores/as, em nosso caso, de Ciências e Biologia, o debate sobre sexualidade de modo que sejam disponibilizadas ferramentas conceituais e práticas para a mobilização da dimensão histórica, política e sociocultural do tema. Nesta direção, apostamos que outros modos de ensinar e aprender podem ser vislumbrados. Modos em que o conhecimento específico se coloca em fluxo, em diálogo com outros saberes e conhecimentos, de modo a ser possível desconstruir o discurso biomédico que ainda impera nos materiais e discursos das Ciências e Biologia nas escolas e nos cursos de formação.

### **Procedimentos do estudo**

A pesquisa realizada situou-se na vertente qualitativa, e o diálogo e a constituição do objeto de pesquisa se pautou em estudos de perspectiva foucaultiana, em estudos nos campos da sexualidade, gênero e educação que dialogam com este autor e com o campo dos estudos culturais.

Os sujeitos da pesquisa foram 28 licenciandos/as de um curso de Ciências Biológicas, de uma instituição pública federal de ensino superior, bolsistas do PIBID. A análise desencadeada na pesquisa pautou-se nas informações obtidas por meio dos questionários, entrevistas e grupos focais.

Para o presente texto, apresentaremos parte da análise cuja fonte principal foram os grupos focais e as entrevistas, considerando que nos limitamos aqui apresentar os discursos sobre sexualidade dos bolsistas e as possíveis articulações que eles/as apontaram entre esses discursos e a futura atuação docente. Os questionários possibilitaram-nos o acesso ao perfil dos/as bolsistas; ao como e onde eles/as obtêm informações sobre o tema sexualidade; e as suas compreensões acerca da sexualidade, para a partir delas, organizar o roteiro da entrevista. Responderam ao questionário 26 bolsistas.

Com as entrevistas objetivamos levantar os discursos sobre sexualidade e verificar as articulações que o/a bolsista estabelece entre estes e a sua futura atuação docente. O critério para participação na entrevista (e grupo focal) foi a livre manifestação e a composição de pessoas dos dois grupos PIBID, de sexos diferentes. Assim, quatro bolsistas (dois homens e duas mulheres) foram entrevistados. Buscamos nas entrevistas

[...] um jogo interlocutivo em que um/a entrevistador/a “quer saber algo”, propondo ao/à entrevistado/a uma espécie de exercício de lacunas a serem preenchidas... Para esse preenchimento, os/as

entrevistados/as saberão ou tentarão se reinventar como personagens, mas não personagens sem autor, e sim, personagens cujo autor coletivo sejam as experiências culturais, cotidianas, os discursos que os atravessam e ressoam em suas vozes (SILVEIRA, 2002, p. 139-140).

Os grupos focais (GF) foram pensados como espaços para o aprofundamento dos temas e questões levantados nas entrevistas. Assim, excertos das entrevistas apresentadas, foram utilizadas para desencadear a conversa nos GF. Foram organizados dois grupos focais com bolsistas dos dois cursos, com 3 encontros cada; o número de participantes variou entre 9 e 11, e, assim, participaram dos GF, um total de 20 bolsistas. A adoção dos procedimentos metodológicos visou tão-somente o aprofundamento do contato do grupo e da busca mais aprofundada das informações desenhadas na pesquisa.

A opção pelos bolsistas PIBID Ciências Biológicas foi realizada, primeiramente, por ser este curso o responsável pela formação de professores/as de Ciências e Biologia, disciplinas às quais o tema sexualidade tem sido atribuído na escola. Em segundo lugar, por ser o PIBID um programa que possibilita a ampla inserção do/a licenciando/a na escola de educação básica.

Para o desvelamento dos discursos levantados nos questionários, entrevistas e grupos focais, foi adotada a perspectiva de discurso de Foucault (1999), que o afirma como um conjunto de enunciados que apresentam em comum a mesma base constitutiva, por isso referências ao discurso pedagógico, médico ou econômico possibilitam compreender a que se referem.

### **Discursos sobre sexualidade**

O acesso às reflexões dos/as licenciandos/as, sobre o tema sexualidade, permitiu observar que o modo como eles/as dizem da sexualidade remete a vários lugares e discursos, ao mesmo tempo em que expressam a dificuldade de dizerem algo sobre o tema. As suas afirmações vão desde a defesa de que sexualidade é tema complexo, passando pela reafirmação da vinculação ou associação com os campos biológico, psicológico e até o campo da moral. Tais afirmações, no entanto, não foram apresentadas dentro de um espectro *continuum*.

Dentre as manifestações acerca da questão, um dos sujeitos da pesquisa, *Ciro*<sup>1</sup>, refere-se à sexualidade como “*um tema bem complexo*”. A palavra *complexo* é usada no sentido de difícil, complicado. E, admite: “*Nem eu mesmo sei definir o que é sexualidade*”, numa clara evidência, de um lado, da impotência na apresentação de sua compreensão sobre o tema, e, de outro, não como oposição, mas como localização, fala do seu lugar “*nem eu mesmo*”. Quem é *Ciro*? Estudante do Curso de Ciências Biológicas, “detentor” do conhecimento científico. Uma pessoa do saber, e, nem ele mesmo verbaliza uma definição para o termo; por isso, aponta a necessidade de “*atenção por parte da comunidade científica*” para com esta temática. Desse modo, *Ciro* assume, paradoxalmente, a voz autorizada para falar da sexualidade, reverberando o discurso da *Scientia Sexualis* do século XIX, descrita por Foucault (2009a), como aquela que define não só o que é a sexualidade e o sexo, mas os sujeitos do sexo/sexualidade e aponta para a ideia de que a sexualidade “*envolve tudo relacionado a como a pessoa se expressa, expressa sua afeição no caso, no sentido afetivo, para companheiro amoroso, que não seja da família*”. De tal modo, *Ciro* também localiza o sujeito da sexualidade, que está fora da família.

Foucault (2009b) considera a sexualidade como uma experiência que se constitui num contexto histórico. Para o filósofo, este dispositivo de sexualidade sempre esteve presente, marcando as relações de poder que caracterizam a sociedade; porém, tardiamente tornou-se objeto de atenção e análise. Essa demora no surgimento do termo sexualidade, segundo o autor, deve-se à vinculação aos fatores históricos e sociais, como o desenvolvimento de campos diversos do conhecimento, e a submissão a um conjunto de normas e regras socialmente estabelecidos. Dessa forma, Foucault (2009b) discute sobre como as pessoas se reconhecem como sujeitos dessa sexualidade, ou seja, como sujeitos sexuais.

Nessa perspectiva, a Medicina, especialmente a Psiquiatria, por exemplo, contribuiu para a produção do conhecimento necessário que se apropriava de mecanismos biológicos para reger e explicitar a sexualidade. E então, a disciplina e as punições diversas, muitas vezes com o aval destas áreas, submetem a sexualidade dos sujeitos a um rol de normas e regras, mobiliza esforços variados para controlar seus comportamentos.

---

<sup>1</sup> Os/as bolsistas estão identificados por nomes fictícios. A pesquisa foi aprovada pelo CEP/UFU.

É possível perceber o poder de inserção do discurso médico-biológico entre os/as licenciandos/as, quando estes/as se posicionam ao serem questionados/as sobre atividades que já desenvolveram, no âmbito do PIBID, sobre sexualidade: *“Já monitorei uma turma de primeiro ano do Ensino Médio, abordando esse tema [...] Foram feitas algumas discussões a respeito, além da exposição de modelos anatômicos dos sistemas reprodutores e dos métodos contraceptivos”* (Tânia). *“[...] foi falada a questão das doenças sexualmente transmissíveis, das formas de transmissão e dos métodos contraceptivos”* (Maria Helena). Luiz Carlos, citou a atividade *“Semana da Sexualidade, que foi realizada na escola pelos alunos do PIBID-Biologia e [...] teve como objetivo esclarecer, informar e conversar com os alunos sobre os assuntos: gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis, mitos (masturbação, virgindade), métodos contraceptivos”*.

Ao organizarem as atividades no contexto do PIBID, os/as bolsistas repetem os assuntos que, hegemonicamente, no ensino e aprendizagem na área das Ciências Biológicas, referem-se à sexualidade: modelos anatômicos dos sistemas genitais, métodos contraceptivos, gravidez na adolescência e doenças sexualmente transmissíveis, o que nos possibilita afirmar que não houve lacunas na formação quanto aos saberes da sexualidade e do corpo. A lacuna se configura, ao nosso olhar, no que foi apresentado, configurado e apropriado por eles/as como discurso de sexualidade, e, ainda, o que este discurso não alcança nas relações sociais e pedagógicas, e, num outro olhar, a que e a quem ele serve? Estas nos parece ser a questão nodal para pensarmos as experiências de aprendizagens nos espaços dos cursos de formação.

O que observamos, por meio dos diálogos com nossos/as colaboradoras da pesquisa é o fato de que as atividades voltadas para o tema sexualidade, no âmbito do PIBID, regra geral, situam-se no campo fisiológico. O que não foi percebido pelos/as licenciandos/as, e tampouco debatido com os/as estudantes na escola de educação básica, é que a criação de um “mito” passa por uma produção de verdade e de controle, (FOUCAULT 2009a), por outro lado, a discussão do desejo e do prazer também se fizeram ausentes dos depoimentos que escutamos.

Não se trata de defender que as ideias biomédicas devam ser desprezadas da discussão sobre a sexualidade, mas da defesa de que estas descoladas de contextos mais gerais, não contribuem para a compreensão da sexualidade como dispositivo que faz viver ou morrer. Mais ainda, não conduzem a pensar no modo como, na modernidade, a sexualidade e o corpo tornaram-se objetos e alvos de produção de pensamentos que

modelam as formas de experiência das sexualidades, portanto, conformam os sujeitos e seus corpos.

É possível perceber essa tendência ao modelamento de condutas nas considerações de Tamires, Mariana e Rosana. Tamires diz, na entrevista, que a sua compreensão a respeito da sexualidade envolve as dimensões “*biológica, até emocional, psicológica, moral...*”. Mariana no grupo focal, reafirma a centralidade da dimensão biológica, quando diz “*eu acho que todo mundo pensa, quando fala em sexualidade, a primeira coisa é sexo, a relação sexual [...]*”. Tamires destaca, posicionando-se “*como licencianda*” que, para a sala de aula, “*essa compreensão da sexualidade teria mais foco voltado para o biológico*”, e, ao mesmo tempo, ela diz que “*tentaria abordar [...] dois aspectos [...] a moral, o psicológico e não só o biológico [...] que a gente aprende na licenciatura.*” Rosana, em outra situação no grupo focal, termina repetindo a mesma posição de Tamires quanto à atuação na educação básica. Ela diz: “*É [pausa] de ensinar doença, de ensinar de gravidez, lembra isso [...]*”.

A “moral”, apontada por Tamires como parte da compreensão da sexualidade, evidencia que os discursos emitidos pelos sujeitos não são únicos nem constituídos num único campo, não aprendemos a ser professor/a em um único espaço. Discursos que transitam e produzem modos de entendimento sobre sexualidade, como o de Márcia, que diz: “*Minhas informações sobre sexualidade foram adquiridas a partir de estudos, tanto no ensino superior como particularmente, em estudos que faço a partir de minha religião em livros com temas relacionados à afetividade e sexualidade e em palestras como ‘Jovens, sexo e ateísmo’, entre outros*”. Pelo exposto, é preciso estar atentos/as para não incorrer no equívoco de considerar que o debate na licenciatura vai, de alguma forma, anular as outras percepções de sexualidade coladas às histórias de vida de cada um/a.

Em um dos grupos focais, a discussão, num determinado momento, deu-se em torno da heteronormatividade. Otávio, ao mencionar a importância de tratar de questões relativas à sexualidade com as crianças desde cedo, aponta a literatura infantil como meio para promover a aproximação, por exemplo, com a ideia de homossexualidade. Sua indicação para essa literatura dá conta de “*que lá na Inglaterra já tem livros de história em que príncipe beija príncipe*”. Otávio desconhece o fato de que no Brasil já existem livros de literatura para crianças os quais apresentam histórias homoafetivas, como indicam Deise Azevedo Longaray; Paula Regina Costa Ribeiro; Joanalira Corpes Magalhães (2012) em trabalho em que são apresentadas algumas obras da literatura

infanto-juvenil às quais se voltam para as questões de gênero, em especial as relações homoafetivas. Rosana rebate as considerações de Otávio e argumenta que “o natural” são as histórias de casais formados por um príncipe e uma princesa e aponta para a possibilidade de crianças, por imitação, adotarem comportamento homossexual: “[...] *criança está muito ali pela imitação. Ela faz, o que ela vê*”. Ou seja, o lugar e discurso revelado por Rosana é o da heteronormatividade. Por ela reverbera-se um modo de pensar que foi, como ela mesma afirma, “*naturalizado*”. Durante a discussão, paralelamente, o grupo demonstra apoio às considerações de Otávio e não concorda com Rosana.

Outro discurso frequente nas considerações dos/as licenciandos/as, tanto nas entrevistas quanto nos grupos focais, diz respeito à questão da identidade sexual e de gênero. Mariana, afirma: “*Eu acho que não existe uma identidade assim, nasceu homem, você vai ter que ser homem e não pode mudar*”. Tarsila amplia a discussão, ao se referir à questão da diferença: “*A pessoa, às vezes é um pouco diferente e a sociedade não admite essa diferença*”. É possível reconhecer nas disposições das licenciandas, as críticas dirigidas à identidade que gera discriminação, que imprime uma marca nas pessoas e não admite a diferença e a multiplicidade. Eles/as demonstram-se atentos ao caráter fluante e temporal das identidades.

Outra discussão evidenciada no grupo focal girou em torno de uma explicação para a gênese da homossexualidade. Tal situação é bastante recorrente em nossas experiências de diálogo com grupos das Ciências Biológicas. Para alguns/as, a pessoa nasce homossexual; para outros/as, torna-se homossexual, por motivos diversos, como a convivência com amigos homossexuais, a abertura ao diálogo na família, dentre outros. Tal preocupação revela o quanto o grupo avançava e recuava naquilo que constrói sobre a sexualidade; revela discursos que se atravessam e conflitam. Discute as identidades, critica o padrão heteronormativo, mas se ocupa da gênese da homossexualidade, ou seja, estão presos à teia discursiva que revela e controla os corpos e as sexualidades, numa relação de causa e efeito.

O que pode ser inferido é que a ausência de processos formativos, que consideram a história da sexualidade num contexto mais amplo da sociedade são elementos que possibilitam compreender a dificuldade de abordagem do termo sexualidade e do termo gênero (isolados ou articulados) indicada pelos/as licenciandos/as. Dessa forma, o discurso médico-biológico - da doença, da gravidez (na adolescência), do conceito de sexo biológico, - da Psicologia e da Moral, são postos em evidência nas falas e modos

de pensar daqueles/as bolsistas, dentro e fora da escola. Foucault (2009a) propõe que tal abordagem, no tratamento da sexualidade, resulta em relações de poder refinadas e consolidadas por meio de diversas e distintas tecnologias e dispositivos. Produzem-se vozes autorizadas a falar do sexo pela imposição do discurso médico, jurídico, moral e científico e, por isso, permitido. Outras manifestações discursivas, que pensam o corpo para além do organismo biológico e a sexualidade não aprisionada ou encerrada a este organismo, não foram tão fortemente consideradas.

### **Considerações finais**

Em seus discursos, os/as bolsistas/as apontam vários locais e modos de aprendizagem de sexualidade, mas não apresentam a ideia de que há uma mobilização das pessoas em torno do sexo, mesmo quando elas são levadas a acreditar que sobre ele nada é dito (FOUCAULT, 2009a). Alguns/as bolsistas relataram que, em família, não falam de sexo, mas afirmam que certos assuntos não são ditos na presença de familiares. Não reconhecem que em família, ao se calar ou ao sussurrar, às escondidas, deixa evidente que se discute sobre sexo e sexualidade. Assim também é a Igreja que, com suas confissões e interdições acerca do sexo, muito dele diz, num aparente silenciar.

Há momentos de aproximação e momentos de afastamento entre os discursos dos/as bolsistas. O mais forte ponto de intersecção entre seus discursos localiza-se na sua condição de estudantes do curso de Ciências Biológicas. Nessa condição, ao localizar a Biologia como voz autorizada a falar de sexualidade, reverberam o discurso da *Scientia Sexualis*, do século XIX, a qual, segundo Foucault (2009a) define não apenas o que é sexo e sexualidade, mas também os sujeitos dessa sexualidade que, para alguns/as deles/as, não estão na família, não estão também na igreja e não deveriam estar na escola. Desse modo, eles revelam um modelo formativo que centrou-se e contribui para um modo particular de pensar a sexualidade, modo este que a invisibiliza como dispositivo histórico que “[...] que tem como razão de ser, não o reproduzir, mas o proliferar, inovar, anexar, inventar, penetrar nos corpos de maneira cada vez mais detalhada e controlar as populações de modo cada vez mais global”. (FOUCAULT, 2009a, p. 112).

Na abordagem focada na reprodução, no discurso da saúde, muitos/as reverberam o discurso heteronormativo, que dele tamb[em se nutre, e tentam apontar a gênese para a homossexualidade. Ao focarem na gênese da homossexualidade, reafirmam o modelo heteronormativo, sem o perceberem, uma vez que a norma não precisa ser objeto de

estudo, mas sim o anormal, o patológico, o desvio. Sousa Filho (2009) aponta que esta discussão está naturalmente instituída na sociedade e cada um se apropria da “explicação” que lhe for mais conveniente.

Múltiplos discursos são revelados, constituídos por vários enunciados, que partem de outros tantos lugares: a Família, a Escola, a Igreja, a Medicina, a Universidade, a Religião. Estes discursos se aproximam e se afastam, interpelam-se, ocupam espaços, reforçam algumas relações de poder e minam outras. E tornam a se aproximar e se afastar, o que evidencia a não linearidade destes/as jovens que, em sua inquietude por saber das sexualidades, transpõem as fronteiras discursivas estabelecidas pela sua Biologia, mas não conseguem fazer a transgressão, ainda. Tal situação faz emergir o peso dos contextos formativos, nos muros da universidade e fora deles, e do modelo de pensamento ao qual estes contextos se inscrevem. Eles/as assinalam para germes de transgressão à norma dada, mas os discursos hegemônicos que reiteram a matriz heterossexual ainda tem centralidade em seus discursos.

Por fim, acreditamos que o modelo de formação moderno, em seu arranjo e estrutura foram edificado para ensinar as verdades do sexo e da sexualidade descoladas das experiências sexuais e dos prazeres. O projeto de formação de professor/a, em larga escala, alinhou-se as a um conjunto de ações, programas e práticas que produzem uma associação linear entre sexo, sexualidade e gênero, de modo a se definir um sujeito com identidade sexual e de gênero fixa. O discurso científico tem sido, em grande parte, produzido e utilizado para essa construção identitária, desconstruir tal perspectiva diz respeito a possibilidade de instauração de outras biologias e de outras experiências e vivências no caminho de constituirmo-nos professores e professoras.

## Referências

ALTMANN, Helena. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. In **Estudos Feministas**. Ano 9, 2º semestre 2001, p.575-585.

BONFIM, Cláudia Ramos de Souza. **Educação sexual e formação de professores de ciências biológicas: contradições, limites e possibilidades**. 2009. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**. Brasília, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas transversais**. Brasília, 1998.

COSTA, Marisa Vorraber. Quem são? Que querem? Que fazer com eles? Eis que chegam às nossas escolas as crianças e jovens do século XXI. In: MOREIRA, Antônio Flávio; ALVES, Maria Palmira; GARCIA, Regina Leite (Org.). **Currículo, cotidiano e tecnologias**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2006. p. 93-110.

FELIPE, Jane. Do amor (ou de como glamourizar a vida): apontamentos em torno de uma educação para a sexualidade. In RIBEIRO, Paula Regina Costa et all. **Corpo, gênero e sexualidade**: discutindo práticas educativas. Rio Grande: Editora da FURG, 2007.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I – A Vontade de Saber**. 19 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2009a.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II – O uso dos prazeres**. 13 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2009b.

FOUCAULT, Michel. Uma entrevista: sexo, poder e a política de identidade. **Verve**, 5: 260-277, 2004. Traduzido do francês por Wanderson Flor do Nascimento, 1999. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/37858206/Verve-5>. Acesso em: 10 jan 2013.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

GREEN, Bill; BIGUM, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 208-243.

LONGARAY, Deise Azevedo; RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes. A homossexualidade na literatura infanto-juvenil: produzindo significados. In: VI CONGRESSO INTERNACIONAL DE ESTUDOS SOBRE A DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO DA ABEH, 2012, Salvador. **Anais...** Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2012. Disponível em: [http://www.abeh.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=128&Itemid=102](http://www.abeh.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=128&Itemid=102). Acesso em: 30 nov. 2013.

LOURO, Guacira Lopes. Heteronormatividade e homofobia. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 84-93.

PERES, William Siqueira. Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 235-263.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **Sexualidade e educação sexual**: apontamentos para uma reflexão. Araraquara: FCL, Laboratório Editorial UNESP, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Dr. Nietzsche, curricularista – com uma pequena ajuda do Professor Deleuze. In MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa e MACEDO, Elizabeth. (Org.). **Currículo, Práticas Pedagógicas e Identidades**. Porto: Porto Editora, 2002. p. 35-52.

SOUSA FILHO, Alípio de. Teorias sobre a gênese da homossexualidade: ideologia, preconceito e fraude. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 95-123.

VIANNA, Cláudia; UNBEHAUM, Sandra. Gênero na Educação Básica: Quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v.27, n.95, p. 407-428, maio/ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a05v2795.pdf>. Acesso em 27 de julho de 2014.

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