



ANAIS 2016

CAMPUS JACAREZINHO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ - UENP

Reitora

Profa. Ma. Fátima Aparecida da Cruz Padoan

Diretor do *Campus* Jacarezinho

Prof. Dr. Fábio Antonio Neia Martini

Coordenador Geral

Prof. Dr. Mateus Luiz Biancon

Coordenador de Imagens e Multimídia

Prof. Esp. Luis Carlos Pontes

Coordenador do Comitê Científico

Prof. Dr. Luiz Fabiano Zanatta

Comitê Científico e Comissão Organizadora

Prof. Me. Everton Ribeiro

Prof. Me. Marcos Hoffmann

Profa. Me. Gislaine Souza Rosa

Prof. Dr. Luiz Fabiano Zanatta

Comissão Organizadora

Prof. Dr. Fernando Emmanuel Gonçalves Vieira

Profa. Ma. Gislaine Souza Rosa

Prof. Dr. Jorge Sobral da Silva Maia

Profa. Dra. Luciana Brito

Prof. Dr. Maurício Saliba

Prof. Dr. Ricardo Desidério da Silva

Rosa Vita de Almeida

Suelene Manfre Francisco De Oliveira

Luan Oliveira

APOIO

UENP - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ

LEPEC - LABORATÓRIO DE ENSINO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO PARA A
CIÊNCIA

APRESENTAÇÃO

A Universidade Estadual do Norte do Paraná, *Campus Jacarezinho*, Centro de Ciências Humanas e da Educação, apresenta os **Anais** da V JORESP – Jornada Regional de Educação Sexual do Paraná e III CISEX – Colóquio Internacional de Sexualidades da UENP.

"O JORESP/CISEX é um evento bianual promovido para o debate e discussões relacionados às diversas temáticas da Educação das Relações de Gênero e em Sexualidade e a Formação de Educadoras/es – Inicial e Continuada, bem como a apresentação de trabalhos acadêmicos. Em sua primeira edição, a JORESP de 2008, com a temática “*Desmistificando tabus e preconceitos*”, abriu caminhos tanto para a comunidade acadêmica quanto para toda a sociedade fazendo com que a UENP se tornasse referência sobre a temática em todo o norte do Paraná. Em sua segunda edição, o JORESP de 2010, com a temática “*Gênero e diversidade sexual na escola*” proporcionou a compreensão das questões relacionadas ao ser homem e mulher, as relações de gênero em nossa sociedade, o sexismo, a homofobia e orientação afetivo e sexual, temas inseridos em toda sociedade e de fundamental discussão em instituições que trabalham com a Educação. E na sua terceira edição, em 2012, a JORESP foi realizado junto com o I Colóquio Internacional de Sexualidades da UENP, recebendo o Professor Eládio Sebastian Heredero, da Universidad de Alcala, Madrid, Espanha, que apresentou a Caminhada da *Educação Sexual e as Políticas Públicas Educacionais* em Sexualidade e Relações de Gênero na Espanha." Na quarta edição, em 2014, tivemos como tema “olhares plurais para as questões de gênero e sexualidade”. Na ocasião também foi realizado o II Colóquio Internacional de Sexualidades.

Apresentamos às/aos participantes e toda comunidade científica os trabalhos apresentados na quinta edição da JORESP e terceira edição da CISEX da UENP.

SUMÁRIO

RESUMOS.....	6
1. POLÍTICAS PÚBLICAS E AS RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES	7
OS REFLEXOS DO PODER PATRIARCAL E A CULTURA DO ESTUPRO.....	7
2. GÊNERO, TECNOLOGIA E AMBIENTE.	8
O DISCURSO CONTRA A HOMOSSEXUALIDADE NO GRUPO EU SOU CONTRA O CASAMENTO GAY DO FACEBOOK.....	8
3. GÊNERO, SEXUALIDADES E MÍDIA.....	9
AS REPRESENTAÇÕES DA FAMÍLIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE CIÊNCIAS NATURAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL – SÉRIES INICIAIS.....	9
SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO SEXUAL: OS DISCURSOS CONSERVADORES DE JAIR BOLSONARO NA MÍDIA.....	11
4. EDUCAÇÃO EM SAÚDE PARA AS SEXUALIDADES	12
MÉTODOS CONTRACEPTIVOS E A EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADES: COMPREENDENDO A PRÁTICA SOCIAL DE ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA.....	12
A IMPORTÂNCIA DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO NA DESMISTIFICAÇÃO DA SEXUALIDADE NO ÂMBITO ESCOLAR.....	13
DIVERSIDADES SEXUAIS E DE GÊNEROS: COM PRINCÍPIOS DE CRIATIVIDADE E LUDICIDADE NA ESCOLA	14
O ENSINO DE TEATRO INTERVINDO NAS RELAÇÕES DE GÊNERO	15
“SOMOS TODOS DIFERENTES”: EDUCAÇÃO PREVENTIVA E DIVERSIDADE SEXUAL	16
GÊNERO E SEXUALIDADES NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: INTERVENÇÕES DO PIBID COM A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	17
REFLEXÕES TEÓRICAS A PARTIR DA HISTÓRIA DA SEXUALIDADE	18
SEXUALIDADE E PIBID NO ENSINO BÁSICO: VERDADES E MITOS	19
5. FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADES.....	20
EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADES CRÍTICA: O ATO EDUCATIVO PARA A EMANCIPAÇÃO HUMANA E A GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA.....	20
O QUE QUEREM OS/AS ALUNOS/AS DO ENSINO MÉDIO QUANDO O ASSUNTO É SEXUALIDADE? ..	22
A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE NA ADOLESCÊNCIA PARA A VIVÊNCIA DE UMA SEXUALIDADE EMANCIPATÓRIA E A SUPERAÇÃO DOS PRECONCEITOS DE GÊNERO	23
EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA TEMÁTICA SEXUALIDADE NAS SÉRIES INICIAIS	24
DIVERSIDADES DE GÊNERO E SEXUALIDADE DENTRO DAS ESCOLAS	25
6. SEXUALIDADE E DIREITOS SEXUAIS E ANTIDISCRIMINATÓRIOS.....	26
OS MITOS E AS CRENÇAS SOBRE A SEXUALIDADE DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	26
SEXUALIDADE E DEFICIÊNCIA: DESMITIFICAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR	27

ARTIGOS.....	28
1. GÊNERO, TECNOLOGIA E AMBIENTE	29
REFLEXÕES SOBRE IDENTIDADE HOMOSSEXUAL E MANIFESTAÇÕES DE HOMOFOBIA NAS REDES SOCIAIS.....	29
2. GÊNERO, SEXUALIDADES E MÍDIA.....	37
GÊNERO E O FEMINISMO PÓS-ESTRUTURALISTA: PARA UM ENTENDIMENTO INICIAL.....	37
A MULHER SOB O JULGO DO HOMEM: ASPECTOS DA OPRESSÃO PATRIARCAL NO ROMANCE <i>NIKETCHE: UMA HISTÓRIA DE POLIGAMIA</i> , DE PAULINA CHIZIANE	50
A SEXUALIDADE DOS ADOLESCENTES SOB A INFLUÊNCIA DA MÍDIA.....	62
(MAL) DITAS MONALISAS: CONFIGURAÇÃO DA PERSONAGEM TRAVESTI NA NARRATIVA CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA.....	72
3. EDUCAÇÃO EM SAÚDE PARA A SEXUALIDADES	82
A SEXUALIDADE NOS LIVROS DIDÁTICOS DE CIÊNCIAS.....	82
4. DIVERSIDADE SEXUAL.....	91
AS MINORIAS MAJORITÁRIAS: A INVISIBILIDADE DA DIFERENÇA NO ESPAÇO EDUCACIONAL	91
VIOLÊNCIA: TERRITÓRIOS DE CONTRADIÇÃO	100
5. FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE	111
REFLEXÕES SOBRE GÊNEROS, VIOLÊNCIAS, CURRÍCULOS, NARRATIVAS E ESPAÇOS DE PODER.....	111
A VISÃO DAS/DOS PIBIDIANAS/OS SOBRE A TEMÁTICA EDUCAÇÃO PARA SEXUALIDADE DURANTE SUA FORMAÇÃO DOCENTE.	123
FORMAÇÃO CONTINUADA EM SEXUALIDADE: UM DESAFIO A VENCER	135
ENTRE A INFANCIA E A ADOLESCENCIA: AS VOZES DE CRIANÇAS SOBRE SEXUALIDADE HUMANA.....	147
ÍNDICE DE AUTORES	158
PROGRAMAÇÃO.....	160

RESUMOS



1. POLÍTICAS PÚBLICAS E AS RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES

OS REFLEXOS DO PODER PATRIARCAL E A CULTURA DO ESTUPRO

Duarte, Débora Garcia
Graduanda em Direito pelas Faculdades Integradas de Ourinhos (FIO). E-mail:
debora.gduarte@gmail.com

Santiago, Bruna Rabelo
Mestranda em Ciência Jurídica pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).
Graduada em Direito pela Universidade Tiradentes (UNIT). E-mail:
brunnarsantiago@hotmail.com

Kazmierczak, Luiz Fernando
Doutorando em Direito Penal pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre
em Ciência Jurídica pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Graduado em
Direito pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) na Faculdade Estadual de
Direito do Norte Pioneiro (2004). Professor de Direito Penal no curso de Direito da
Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) E nas Faculdades Integradas de
Ourinhos (FIO).
lfkaz@uenp.edu.br

RESUMO

A pesquisa tem por finalidade expor e analisar a presença da cultura do estupro em meio à sociedade atual. Aponta inicialmente algumas percepções que configuram a sua existência, bem como suas características, e a prática de determinados atos que contribuem para sua perpetuação. Fundamenta-se este estudo pautando-se na permanência do poder patriarcal no século XXI, no preconceito que ainda se faz presente em decorrência do gênero, e da influência da mídia em relação ao tema, responsável por divulgar a imagem da mulher como mero instrumento de sexualidade. Pesquisa realizada pelo método bibliográfico. A expressão cultura do estupro se caracteriza pela frequente violência sexual dentro da sociedade, pela normatização dos atos pelos sociais, além da culpabilização da vítima como forma de justificar a prática do crime. Nossa sociedade foi construída sobre os princípios patriarcais, a ideia de que o homem nasceu para ser forte, austero, disciplinador, chefe de família, enquanto para a mulher, são atribuídas características apenas relacionadas à fragilidade e a subordinação para com o homem. Se observarmos o comportamento social atual, podemos perceber essa herança trazida dos princípios patriarcais, onde muitas vezes a mulher é tida como propriedade e tratada de forma inferior, onde os valores não são respeitados. Conclui-se a partir daqui a importância de políticas públicas aplicadas de forma a conscientizar os sociais do papel da mulher como sujeito de direito, independente de gênero. É necessário afastar essa desigualdade e reconhecer a autoridade que a mulher tem em razão do seu próprio corpo, e de suas vontades.

Palavras-chave: Cultura. Estupro. Gênero. Poder patriarcal. Sexualidade.

2. GÊNERO, TECNOLOGIA E AMBIENTE.

O DISCURSO CONTRA A HOMOSSEXUALIDADE NO GRUPO EU SOU CONTRA O CASAMENTO GAY DO FACEBOOK.

Weyden Cunha e Silva Filho
Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Sociologia
Universidade Federal da Paraíba

RESUMO

Introdução: Este trabalho pretende apresentar algumas reflexões acerca de como o preconceito contra os homossexuais é reproduzido na sociedade rede, em especial na Rede Social *Facebook*. Neste artigo, as redes sociais são consideradas elementos agregadores, pois permitem que os indivíduos homossexuais interajam entre si, sem teoricamente correr risco de morte, só que ao mesmo tempo, as redes sociais permanecem locais em que os homossexuais são passíveis de sofrer um gama de manifestações homofóbicas, em especial o discurso de ódio. Metodologia: Netenografia virtual. A análise dos dados será fundamentada na Análise do Discurso francesa que trabalha com a demarcação de superfícies de emergência de um discurso e descrição das instâncias de sua delimitação, tais como as condições históricas do seu aparecimento, as relações com instituições, processos sócio-culturais, comportamentos, sistemas de normas, além das relações externas ao discurso em análise. Discussão: Mesmo sem o medo da violência física, as redes sociais reproduzem na dimensão da virtualidade, os discursos negativos em relação à homossexualidade, por qual passam os homossexuais em seu cotidiano, a experiência da agressão, principalmente pelos “empreendedores morais” ou através de discursos religiosos. Conclusão: Qual é o limite, do que pode ser considerado uma livre expressão de pensamento, que inclusive é um preceito constitucional de grande valia em um estado democrático de direito e manifestações preconceituosas e excludentes, que vão de encontro ao princípio da dignidade da pessoa humana, princípio este, inafastável de quaisquer sociedades que se afirmam como democráticas e inclusivas.

Palavras-chave: Homossexualidade. Discurso de ódio. Virtualidades.



3. GÊNERO, SEXUALIDADES E MÍDIA

AS REPRESENTAÇÕES DA FAMÍLIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE CIÊNCIAS NATURAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL – SÉRIES INICIAIS

Cruz, Pâmela Cian da
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
pamela_cian@hotmail.com

Simon, Cintia Aparecida Meraio
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
cimeraio@gmail.com

Cordeiro, Franciele Regina de Assis
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
francy_assis@hotmail.com

Bragato, Maiara Carolini
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
may_carol93@hotmail.com

Silva, Ricardo Desidério da
Pedagogo. Doutor em Educação Escolar pela UNESP/Araraquara-SP
Docente do Curso de Pedagogia/Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
ricardo.silva@unespar.edu.br

RESUMO

Durante muito tempo somos bombardeados de informações referentes ao modelo de família tradicional (constituindo especialmente por um homem, uma mulher e filhos). Com grandes mudanças em sua estrutura e valores, existe um preconceito sexual e social que são colocados pela sociedade moralista de que essa é a única estrutura familiar que deve prevalecer, o que sabemos que não é verdade. Neste sentido, o trabalho analisa as representações desses modelos familiares através das imagens de alguns livros didáticos de Ciências Naturais do Ensino Fundamental – Séries Iniciais, pois este é um potente instrumento “com abrangência em todas as séries da educação básica brasileira, sua constituição apresenta informações e conhecimentos que, intrinsecamente, expressam uma determinada concepção de sociedade” (SOUZA, 2014, p. 16). Para o desenvolvimento da análise, foram selecionadas imagens nesses livros didáticos com foco específico nas representações familiares. Trata-se de uma pesquisa integrante de um projeto iniciado em setembro de 2015, coordenado pelo quinto autor junto a Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de Apucarana – Curso



de Pedagogia. Propõe-se para análise dessas imagens a *Educação Audiovisual da Sexualidade* proposta por Silva (2015) a partir de uma nova percepção do estudo de imagens e sons nos trabalhos de Educação Sexual na escola (SILVA, MAIA, CAMARGO, 2016) e também do aporte teórico apresentado em Oliveira Junior (2016). Com base neste estudo, propomos discussões a partir da reelaboração de tal perspectiva adotada nos livros didáticos, para que possamos representar as diversidades existentes em nossa cultura atual direcionada à sexualidade num trabalho efetivo de Educação Sexual na escola.

Palavras-chave: Livro didático. Estereótipos de Família Diversidade. Educação sexual.



SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO SEXUAL: OS DISCURSOS CONSERVADORES DE JAIR BOLSONARO NA MÍDIA

Almeida, Sandra Helena Alves de
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
sh_julinha@hotmail.com

Oliveira, Karine de
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
karine-oliveira0512@hotmail.com

Costa, Viviane Vargas da
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
vivi_v_costa@hotmail.com

Silva, Ricardo Desidério da
Pedagogo. Doutor em Educação Escolar pela UNESP/Araraquara-SP
Docente do Curso de Pedagogia/Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR
APUCARANA
ricardo.silva@unespar.edu.br

RESUMO

Ao longo da história, inúmeras foram e ainda são, as manifestações da sexualidade vivenciadas pelo ser humano (CUNHA, 1981). Entretanto, tais representações quase sempre repressoras, são elencadas como uma forma de se ter o poder e o controle político sobre os demais, sendo na contemporaneidade, classificadas ainda como um grande tabu. O tema é condenado aos olhos de muitos, e por vezes muitos conservadores possuem um discurso alienado e preconceituoso em se tratando da temática da sexualidade, sem qualquer base científica. Imperando o senso comum em seus argumentos. Neste sentido, o objetivo deste trabalho é analisar os principais discursos conservadores do deputado federal da bancada religiosa, Jair Bolsonaro (PP-RJ) acerca da temática da sexualidade e da Educação Sexual. Para o desenvolvimento da análise, foram selecionados alguns discursos de Jair Bolsonaro expostos na mídia com foco específico sobre sexualidade e Educação Sexual na escola. Trata-se de uma pesquisa integrante de um projeto iniciado em setembro de 2015, coordenado pelo quarto autor junto a Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de Apucarana – Curso de Pedagogia. Propõe-se para análise desses discursos a *Educação Audiovisual da Sexualidade* proposta por Silva (2015) a partir de uma nova percepção do estudo de imagens e sons nos trabalhos de Educação Sexual na escola (SILVA, MAIA, CAMARGO, 2016). Com base neste estudo, propomos que estes discursos conservadores sejam ressignificados a partir dos olhares crítico do professor e dos estudantes, garantindo assim um espaço emancipatório nas discussões sobre a temática da sexualidade.

Palavras-chave: Sexualidade. Educação Sexual. Preconceito. Conservadorismo.



4. EDUCAÇÃO EM SAÚDE PARA AS SEXUALIDADES

MÉTODOS CONTRACEPTIVOS E A EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADES: COMPREENDENDO A PRÁTICA SOCIAL DE ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA

Rosa Júnior, Anizio Andrade

Discente do Curso de Graduação em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Norte do
Paraná – UENP/CJ
aniziofarma@hotmail.com

Biancon, Mateus Luiz

Professor Adjunto A do curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Norte do Paraná -
UENP/CJ
mateusbiancon@uenp.edu.br

Buchud, Débora Aparecida

Discente do Curso de Graduação de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Norte do Paraná
– UENP/CJ
débora-bu@hotmail.com

Yatani, Guido

Discente do Curso de Graduação de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Norte do Paraná
– UENP/CJ
guidoyatanibio@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho apresenta preocupação com temas atuais de nossa sociedade e a maneira como aparecem na prática social das/os estudantes das escolas públicas. A sexualidade é parte central de nossas vidas e é constituída em suas dimensões biológicas, psicológicas e sociais. Diversas situações problemas de sala de aula indicam a necessidade das/os docentes compreenderem esses aspectos da sexualidade, porém de forma objetivada, buscando desvelar o real, em sua forma concreta, promovendo a criticidade no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, busca-se compreender na prática social das/os estudantes, a visão destes em relação às questões dos métodos contraceptivos, as DST - Doenças Sexualmente Transmissíveis e a gravidez na adolescência. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e descritiva que, a partir de um questionário, aplicado em um colégio público do município de Ribeirão Claro, no primeiro ano do Ensino Médio, pode-se analisar a prática social das/os participantes. Os resultados mostraram que somente quase 38% das/os estudantes entendem a importância dos métodos indicando conhecê-los, 33% cita os métodos contraceptivos ou pelo menos um deles, 40% afirmam não ter visto o tema na escola e quase 70% reconhecem a importância de se abordar o tema em sala de aula, porém justificando somente pelos aspectos biológicos, e ainda, não reconhecendo em nenhum momento, a importância de se relacionar com as questões sociais, produto das relações determinantes entre o gênero humano em sociedade. Por isso a importância das universidades públicas contribuir com a formação continuada das/os docentes da educação básica, possibilitando um viés crítico e transformador no processo formativo.

Palavras-chave: Educação em Sexualidades Crítica. Prática Social. Métodos Contraceptivos.



Gravidez entre adolescentes. Doenças Sexualmente Transmissíveis.

A IMPORTÂNCIA DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO NA DESMISTIFICAÇÃO DA SEXUALIDADE NO ÂMBITO ESCOLAR

Benez, Eduardo
Acadêmico do Curso de Direito
Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco
Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Sexualidade
Bolsista do Programa de Educação Tutorial do Ministério da Educação
edu5_benez@hotmail.com

Reis, Verônica
Acadêmico do Curso de Pedagogia
Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco
Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Sexualidade
Bolsista do Programa de Educação Tutorial do Ministério da Educação
ve_gepes@outlook.com

Bonfim, Cláudia Ramos de Souza
Pós-Doutora (HISTEDBr – UNICAMP)
Doutora em Educação – Universidade Estadual de Campinas – SP (PAIDEIA-UNICAMP);
Professora Titular da Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco
Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Sexualidade – GEPES PET
MEC
Tutora do Programa de Educação Tutorial do Ministério da Educação
profdraclaudia2009@gmail.com

Agência Financiadora: PET – MEC – FNDE

RESUMO

O presente estudo é abordagem qualitativa e caráter jurídico-bibliográfico. Fundamenta-se principalmente nas diretrizes curriculares do curso de graduação em pedagogia e nas obras de Aquino, Nunes e Barroso que trazem para discussão um debate aberto sobre a Educação Sexual e como discutir a sexualidade em casa e na escola; quais os parâmetros Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia; e alternativas teóricas e práticas para o debate da sexualidade na escola. Questiona-se: qual a importância da formação de educadores para a reflexão sobre a sexualidade em sua essência? Considera-se que a sexualidade vai além da compreensão moderna do naturalismo biológico e médico-higienista. As incursões históricas e sociais que se verifica na educação no País evidencia como a sociedade capitalista cristalizou o ensino da sexualidade. Observa-se que o discurso sobre o tema continua sendo fragmentário, reducionista e com o paradigma moralizante engendrada pelo debate médico-higienista-genitalista. Conclui-se que os profissionais em educação devem superar as meras informações biológicas para a construção de uma política educacional capaz de desmistificar o ensino da sexualidade nas escolas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Sexual. Formação de Pedagogos. Diretrizes Curriculares. Repressão Sexual.

DIVERSIDADES SEXUAIS E DE GÊNEROS: COM PRINCÍPIOS DE CRIATIVIDADE E LUDICIDADE NA ESCOLA

Paiva Júnior, Jurandir Ferreira de
Discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual
Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara
juninhoseghetto@hotmail.com

Rossi, Célia Regina
Graduada em Educação para o Deficiente da Áudio Comunicação, Mestre (UNIMEP),
Doutora (USP) e Pós-Doutoramento em Educação pela Universidade de Lisboa - Portugal
Professora Assistente-Doutora no Departamento de Educação IB/UNESP/Rio Claro, docente
dos Programas de Pós-Graduação em Educação Sexual e Educação Escolar da Faculdade de
Ciências e Letras – UNESP/Araraquara

RESUMO

As diversidades sexuais e de gêneros vêm inferidas pela sociedade de forma errônea com a exposição de simbologias, tabus, normas equivocadas nas relações sociais e nas definições de educação, identidades e orientação sexual. Tais equívocos e erros refletem negativamente no cotidiano escolar, principalmente, quando esses assuntos envolvem discussões e reflexões acerca da educação para as sexualidades. Sendo assim, esta pesquisa terá como objetivo principal verificar se jogos e brincadeiras permitem a compreensão a respeito das diversidades sexuais e de gêneros pelas crianças, no Ensino Fundamental I. Justifica-se pela necessidade de romper alguns padrões tradicionais e errôneos que se apresentam na sociedade, assim como, na escola, entender e problematizar como se forma o preconceito, a violência de gêneros e os modos de exclusão, para buscar caminhos na desconstrução desses conceitos e trazer com essa pesquisa novas possibilidades de criatividade e ludicidade na escola, permitindo as crianças novas maneiras de conceber ao outro e a comunidade. A metodologia que subsidiará esse estudo é a Metodologia da Problematização apresentada por Berbel (1995), com as etapas de Observação da Realidade, Pontos-Chave, Teorização, Hipóteses de Solução e Aplicação, de novas práticas, à Realidade. Espera-se que novas atividades criativas e lúdicas contribuam para a produção do conhecimento de alguns conceitos a respeito das diversidades sexuais e de gêneros, re-criando ações para a diminuição do comportamento LGBTfóbico.

Palavras-chave: Ensino Fundamental I. Diversidades sexuais e de gêneros. Criatividade e ludicidade. Formação Docente.



O ENSINO DE TEATRO INTERVINDO NAS RELAÇÕES DE GÊNERO

Périco, Luiz Matheus Macedo
Discente do Curso Técnico em Arte Dramática
IFPR - Instituto Federal do Paraná
luizmatheus91@hotmail.com

Ribeiro, Everton
Graduado em Artes Cênicas pela Faculdade de Artes do Paraná (FAPI)
Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)
Professor Adjunto pelo Instituto Federal do Paraná - IFPR
everton.ribeiro@ifpr.edu.com

RESUMO

O teatro é um instrumento de libertação humana, tanto em sua contemplação quanto seu fazer. Foi partindo desse pressuposto que alunos bolsistas do IFPR- Campus Jacarezinho foram aplicar oficinas dessa arte para crianças de vulnerabilidade social, porém ao iniciar a atividade docente em seus primeiros encontros foi notório uma relação de poder e machismo entre elas, desafiando os bolsistas a buscarem mais conhecimento sobre tais relações para assim proporcionarem atividades e discussões que promovam uma reflexão mais profunda acerca da realidade. O projeto e a pesquisa têm como objetivo proporcionar novos olhares sobre a pedagogia da libertação, compreender como discutir essas relações de gênero de forma artística e subjetiva, amenizando a violência contra a menina/mulher, instigando a criança uma busca pela liberdade e solidariedade. Foi preciso realizar uma busca bibliográfica em Pierre Bordieu e Viola Spolin, sendo um que ampara o teórico social e o outro a pedagogia do teatro. As crianças atendidas tinham entre onze e treze anos e foram atendidas no Centro da Juventude. Como encerramento das atividades, os alunos apresentaram uma peça chamada Nossos Voos Cotidianos, interpretando textos relacionados ao empoderamento da criança e da menina como A Menina e o Pássaro (Rubem Alves), músicas do Emicida e outros textos feitos pelos integrantes das oficinas. É necessário falar de liberdade o mais cedo possível e além disso proporcionar momentos de libertação. O teatro é ação e a educação é reflexão, juntos nesse projeto apresentaram novos olhares sobre uma pedagogia de prevenção a violência e intolerância.

Palavras-chave: Teatro. Educação. Gêneros. Libertação. Prevenção.



“SOMOS TODOS DIFERENTES”: EDUCAÇÃO PREVENTIVA E DIVERSIDADE SEXUAL

Nunes, Marcos Antonio Hoffmann
Mestrando em Psicologia (UNESP/Assis)
Psicólogo no IFPR – Jacarezinho

Ribeiro, Everton
Professor de Arte Dramática e da Especialização em Educação e Sociedade no
Instituto Federal do Paraná – IFPR (Campus Jacarezinho)
everton.ribeiro@ifpr.edu.br

Silva, Daniela

Jacinto, Dayellen da Costa

Gonçalves, Francisco

Franciscon, Maiara

Mendes, Matheus

Pires, Paloma de Souza
paloma.spires@hotmail.com

RESUMO

Nos anos anteriores aos 60, a sociedade atribuía à instituição de ensino a missão de transformá-la em um organismo justo, moderno e democrático. No entanto, na década de 60, surgem as ideologias de Pierre Bourdieu, compreendendo o processo de educação como um reforço às desigualdades sociais, as quais acontecem a partir da adoção de um sistema reprodutivo, em que adota como cultura escolar a transmissão dos valores e condutas pertencentes à cultura da classe dominante (BOURDIEU & PASSERON, 1992). Os espaços sociais, culturais e a individualidade são exemplos de elementos que moldam e constroem a multiplicidade sexual, caracterizando o gênero como uma construção social. A sociedade atual, porém, é regida pelos padrões brancos, heteronormativos e europeus, os quais são repassados pela escola em virtude do processo de reprodução descrito por Bourdieu (DINIS, 2008). O discurso social pertinente ao referir-se àqueles que não obedecem ao padrão, ou seja, os “não heterossexuais”, é o de que o problema está no próprio indivíduo, fortificando a ideia de que a homossexualidade é uma patologia ao invés de reconhecê-la como uma nova possibilidade de expressão de gênero (BENTO, 2011). Somado a isso, a deficiência em discutir questões que cercam o campo da diversidade sexual na escola, estimulam atitudes discriminatórias nos estabelecimentos de ensino, o que pode ser a resposta para o alto índice de evasão escolar dos grupos homossexuais. Nesse sentido, o objetivo do presente trabalho é revisar literatura pertinente aos debates sobre discriminação homofóbica no contexto escolar, problematizar e discutir questões que tangem o assunto.

Palavras-chave: Educação. Diversidade Sexual. Prevenção.



GÊNERO E SEXUALIDADES NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: INTERVENÇÕES DO PIBID COM A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Borges, Matheus Zaffani

Discente da Graduação em Ciências Biológicas – Licenciatura
Laboratório de Ensino e Pesquisa em Educação para a Ciência (LEPEC-UENP)
Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP – CJ)
matheuszaffani@hotmail.com

Biancon, Mateus Luiz

Doutor em Educação para a Ciência e a Matemática (UEM)
Laboratório de Ensino e Pesquisa em Educação para a Ciência (LEPEC-UENP)
Professor Adjunto A na Graduação em Ciências Biológicas – Licenciatura
Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP – CJ)
mateusbiancon@uenp.edu.br

Maia, Jorge Sobral da Silva

Doutor em Educação para a Ciência (UNESP-Bauru)
Laboratório de Ensino e Pesquisa em Educação para a Ciência (LEPEC-UENP)
Professor Adjunto C na Graduação em Ciências Biológicas – Licenciatura
Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP – CJ)
sobralmaia@uenp.edu.br

RESUMO

A sociedade brasileira presencia a potencialização do conservadorismo, que favorece o capital e a exploração humana; se caracteriza como machista, ambientalmente negligente e preconceituosa. Neste contexto, precisa-se formar professoras(es) para enfrentarem estes quadros e agirem em prol da sua classe – a das(os) trabalhadoras(es). Assim, o PIBID Biologia da UENP-CJ se preocupou com temas sociopolíticos e em desenvolver atividades pedagógicas priorizando conhecimentos objetivos. Este estudo de 2015 objetivou entender a prática social de estudantes de escola pública e desenvolver propostas educativas críticas. Utilizou-se a metodologia qualitativa e, na proposta, participou uma turma do oitavo ano de um colégio estadual em Santo Antônio da Platina/PR. Após análises documentais e problematização da prática social das(os) estudantes – por questionário e conversação –, desenvolveram-se intervenções articulando os temas Educação Ambiental, Cidadania e Gênero/Sexualidades, fundamentando-se na pedagogia histórico-crítica. Sobre a turma, destaca-se: a maioria de residência em zona rural/periférica (80%), do modelo de família nuclear (64%) e da religião católica (64%); que 88% não entendia o humano como animal, 20% conhecia o feminismo e 32% considerava a homoafetividade como doença. Os dados mostraram que essas questões da vida das(os) estudantes são raramente consideradas pelas(os) professoras(es). Concluiu-se ter modificado a relação das(os) estudantes com o conhecimento ao lhes permitir desvendar suas relações sociais; que adotar sua prática social como ponto de partida e de chegada do processo pedagógico pode instigar à criticidade, importante à emancipação; que a escola pode instrumentalizá-las(os) para buscarem transformações sociais; e que o PIBID pode trazer essas problematizações desde a formação docente inicial.

Palavras-chave: Educação de Gênero e em Sexualidades. Educação Ambiental. Pedagogia histórico-crítica. Formação de professores. PIBID.



REFLEXÕES TEÓRICAS A PARTIR DA HISTÓRIA DA SEXUALIDADE

Costa, Viviane Vargas da
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
vivi_v_costa@hotmail.com

Almeida, Carine Nayara Severiano de
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
carine_nsalmeida@hotmail.com

Almeida, Sandra Helena Alves de
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
sh_julinha@hotmail.com

Lechacovski, Rafael Aparecido
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
rafaapuk@hotmail.com

Silva, Ricardo Desidério da
Pedagogo. Doutor em Educação Escolar pela UNESP/Araraquara-SP
Docente do Curso de Pedagogia/Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
ricardo.silva@unespar.edu.br

RESUMO

Tendo em vista o tratamento recebido pelo tema sexualidade dentro da sociedade desde o século XVII e as mudanças estruturais e históricas sofridas até os dias atuais (FOUCAULT, 1988), assim como que, ao longo da história, inúmeras foram e ainda são, as manifestações da sexualidade vivenciadas pelo ser humano (CUNHA, 1981), esse trabalho surge como forma de adentrar no assunto e na sua história de modo a desmistificar alguns pensamentos errôneos sobre o tema. Diante desse contexto, podemos considerar o fato de que é muito comum que as pessoas não saibam lidar com o tema tratando-o como algo que não deve ser conversado e discutido dentro dos diversos grupos sociais, ou tendo um olhar diferenciado sobre as pessoas que falam abertamente sobre sexo. Em contrapartida, existem as pessoas que se expressam deixando prevalecer o senso comum e as experiências pessoais que possuem. Neste sentido, o objetivo deste trabalho é possibilitar reflexões a partir da História da Sexualidade, possibilitando contribuir na formação de professoras e professores acerca da temática da sexualidade e da Educação Sexual. Trata-se de uma pesquisa integrante de um projeto iniciado em setembro de 2015, coordenado pelo quinto autor junto a Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de Apucarana – Curso de Pedagogia. Fundamenta-se especificamente este trabalho, os textos “A História da Sexualidade” (FOUCAULT, 1988), “A longa história da repressão sexual” (CUNHA, 1981) e “Autoerotismo em sala de aula: o que pensam, como reagem e dizem fazer os professores?” (SILVA, MAIA, 2013), fundamentais para discussões sobre a sexualidade na escola.

Palavras-chave: Sexualidade. Educação Sexual. História da Sexualidade. Formação de Professores.

SEXUALIDADE E PIBID NO ENSINO BÁSICO: VERDADES E MITOS

Cruz, Caroline Gaiguer
Graduanda e Bolsista PIBID Curso de Ciências Biológicas,
Universidade Estadual de Londrina, UEL Pr
carolinegaiguer@hotmail.com

Marinho, Juliana Benassi
Pós graduanda em Ensino de Ciências Biológicas,
Universidade Estadual de Londrina, UEL Pr

Oliveira, Vera Lúcia Bahl
Docente e Coordenadora PIBID Biologia,
Departamento de Biologia Geral, UEL, Pr

RESUMO

A participação como Bolsistas do Curso de Ciências Biológicas, nos permitiu desenvolver a 206 alunos do Ensino Fundamental e Médio, Oficinas sobre Sexualidade no evento “Um dia de Biologia na Escola”, buscando abordar aspectos da sexualidade, sinalizados em investigação prévia aplicada aos alunos, por meio de instrumento contendo perguntas e questões abertas sobre interesse e aspectos a serem abordados. Num segundo momento, foram desenvolvidas na escola, uma vez por semana, atividades diversificadas: dinâmicas, vídeos, jogos para atender as turmas de 7^a séries do ensino fundamental e turmas do 3^o do Ensino Médio abordando a temática da sexualidade. Os alunos, tiveram oportunidade de discutir, discorrer sobre exemplos de situações, tirar dúvidas sobre questões que muitas vezes não sabiam se eram verdades ou mentiras. O desenvolvimento das atividades nos mostrou que há ainda uma necessidade de trabalhar o tema na escola, para auxiliar nossos alunos a viverem sua sexualidade com equilíbrio e naturalidade livres de ideias míticas e preconceitos.

Palavras chave: Verdade. Mito. Sexualidade Ensino Médio.



5. FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADES

EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADES CRÍTICA: O ATO EDUCATIVO PARA A EMANCIPAÇÃO HUMANA E A GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA.

Brambilla, Gisele Bonato

Discente do Curso de Graduação em Ciências Biológicas
Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP/CJ
gisele-bonato@hotmail.com

Bruno, Ana Flávia

Discente do Curso de Graduação em Ciências Biológicas
Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP/CJ
ana.f.bruno@hotmail.com

Gomes, Adrielle Camile Figueiredo

Discente do Curso de Graduação em Ciências Biológicas
Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP/CJ
adrielle_gomes15@hotmail.com

Gois, Amanda Titoneli

Discente do Curso de Graduação em Ciências Biológicas
Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP/CJ
goistitoneli@gmail.com

Oliveira, Syllas Esthevão de

Discente do Curso de Graduação em Ciências Biológicas
Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP/CJ
syllasmanzoli@gmail.com

Biancon, Mateus Luiz

Mestre e Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá – UEM
Professor Adjunto no Departamento de Educação da Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP/CJ

RESUMO

O presente trabalho apresenta uma preocupação com questões sociais junto às/aos estudantes das escolas públicas, em especial, sobre a gravidez entre adolescentes e o processo educativo das/os professoras/es do Ensino Fundamental – Séries Finais, no sentido de contribuir com a temática sexualidade na educação, buscando qualificar a prática social das/os envolvidas/os, no sentido de conscientizar e emancipar estudantes em relação às questões relacionadas à gravidez e a importância de compreender os métodos contraceptivos considerando ainda as DST's – doenças sexualmente transmissíveis. A gravidez entre adolescentes é uma relevante preocupação social que permeia a escola e, portanto, o interesse dessa pesquisa é compreender a práxis da/o docente, para elevar a criticidade de seus estudantes para compreender as relações determinantes na sociedade capitalista. Trata-se de uma pesquisa qualitativa,



descritiva e por meio de entrevistas semiestruturadas, buscou-se compreender essa realidade a partir das falas de quatro professoras/es da rede pública da cidade de Bernardino de Campos - SP, da disciplina de Ciências. Evidenciou-se, a partir das/os envolvidas/os na pesquisa, que a temática ocorre de forma superficial, buscando normatizar as relações humanas, resolver problemas imediatos e, ainda, não havendo nenhum desvelamento com as questões sócio-econômicas. Por isso a importância de se buscar na Formação Inicial ou Continuada a educação crítica e a compreensão dos temas da sexualidade no contexto do real, objetivando a emancipação humana.

Palavras-chave: Educação em Sexualidades Crítica. Gravidez na adolescência. Formação de Professoras/es. Emancipação humana.



O QUE QUEREM OS/AS ALUNOS/AS DO ENSINO MÉDIO QUANDO O ASSUNTO É SEXUALIDADE?

Oswaldo, Ana Paula Batista
Graduando em Ciências Biológicas
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
ana_paula.b@live.com

Carvalho, Fabiana Aparecida de
Professora Assistente do Departamento de Biologia
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
facarvalho@uem.br

RESUMO

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o tema educação sexual deveria ser trabalhada de modo interdisciplinar para que assim abordasse a sexualidade em caráter social, histórico e cultural, sendo que o documento divide o tema em três blocos: corpo como Matriz da sexualidade, relações de gênero e prevenção de doenças ou infecções sexualmente transmissíveis (IST), porém, observa-se que há um enfoque maior, quase que único, na prescrição e no ensino de IST, deixando uma carência muito grande quanto a outros tópicos e assuntos. Temas como aborto, machismo, masturbação, gênero, preconceitos entre outros são silenciados pela equipe escolar, de modo que a única sexualidade apresentada é aquela com caráter anatômico, fisiológico e preconceituoso, o qual tende a silenciar tanto estes assuntos como também aquelas sexualidades denominadas como desviantes por não seguirem a heteronormatividade imposta pela sociedade. O presente trabalho destaca uma pesquisa a qual se encontra em período de conclusão, a qual ocorrerá em uma escola Estadual no município de Maringá (PR), com alunos do ensino médio, que terá como objetivo levantar, através da aplicação de um questionário, qual o real interesse dos adolescentes quando se trata de Sexualidade e, ainda, como de fato gostariam que este tema fosse abordado em sala de aula, como também servir de material norteador para professores ao lhes mostrar quais temas seus alunos possuem maiores curiosidades ou dúvidas.

Palavras-chave: Sexualidade. Educação sexual. Adolescência. Ensino de Biologia



A IMPORTÂNDIA DA EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE NA ADOLESCÊNCIA PARA A VIVÊNCIA DE UMA SEXUALIDADE EMANCIPATÓRIA E A SUPERAÇÃO DOS PRECONCEITOS DE GÊNERO

Cazionato, Ana Paula
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco
Bolsista do Programa de Educação Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Sexualidade
(GEPES-PET-MEC-FDB)

Ferreira, Rosana de Oliveira
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco
Bolsista do Programa de Educação Tutorial do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e
Sexualidade (GEPES-PET-MEC-FDB)

Bonfim, Cláudia
Doutora em Educação
Faculdade Dom Bosco
(Orientadora)

Agência Financiadora: PET – MEC - FNDE

RESUMO

Este estudo é de abordagem qualitativa e caráter explicativo-bibliográfico. Fundamenta-se em Nunes, Figueiró, Louro, Braga entre outros autores que abordam o tema. O objetivo central é esclarecer a importância da educação em sexualidade no ambiente escolar, especialmente na adolescência. Busca-se elucidar a seguinte questão: a escola pode contribuir significativamente a uma vivência qualitativa da sexualidade na adolescência? Inicialmente apresenta-se os conceitos de sexualidade, educação sexual, gênero e sexo; descreve-se as diferenças de puberdade e adolescência; discute-se a importância da educação em sexualidade para a superação das desigualdades de gênero e da vivência de uma sexualidade ética, qualitativa e pautada na responsabilidade afetiva e corporal especialmente na fase da adolescência. Busca-se apontar alguns fatores que ainda consolidam a dualidade de gênero no ambiente escolar. Considera-se que torna-se indispensável superar a visão pragmática da sexualidade para uma visão emancipatória e que, a adolescência é uma das fases fundamentais para construção da própria identidade e de valores éticos e estéticos. A educação em sexualidade é uma ferramenta significativa para a formação de consciências críticas capazes de possibilitar uma melhor compreensão da sexualidade, contribuindo para a superação dos preconceitos de gênero existentes. É fundamental que a escola, como um lócus de diversidade abra espaços para a reflexão e o diálogo com os adolescentes sobre a vivência de suas sexualidades apontando a necessidade de desconstrução dos preconceitos geradores da desigualdade de gênero na sociedade.

Palavras-chave: Adolescência. Sexualidade. Educação Sexual. Gênero. Preconceito.



EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA TEMÁTICA SEXUALIDADE NAS SÉRIES INICIAIS

Almeida, Carine Nayara Severiano
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
carine_nsalmeida@hotmail.com

Silva, Ricardo Desidério da
Pedagogo. Doutor em Educação Escolar pela UNESP/Araraquara-SP
Docente do Curso de Pedagogia/Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR
APUCARANA
ricardo.silva@unespar.edu.br

RESUMO

Pensar em um trabalho de Educação Sexual na escola é envolvê-lo “por meio de um processo ensino-aprendizagem, discussões e reflexões sobre sentimentos, valores, emoções, atitudes e crenças, procurando manter a valorização do corpo e a autoestima para uma vida saudável” (DESIDÉRIO, 2010, p.45). Nestas palavras, reforçamos a tese de que o ensino de Educação Sexual deve ultrapassar as barreiras do aspecto biológico e considerar todos os aspectos humanos, visando à formação integral do indivíduo. Considerando a relevância do tema, deu-se ênfase a pesquisa bibliográfica, que é a análise crítica, meticulosa e ampla das publicações correntes em uma determinada área do conhecimento, procurando explicar e discutir um tema com base em referências teóricas publicadas em livros, revistas, periódicos e outros (MARTINS, PINTO, 2001). Sendo assim, esta pesquisa objetiva contribuir na Educação Sexual na escola, apresentando um breve histórico da Sexualidade, desde as civilizações romanas até os dias de hoje, bem como o percurso realizado pela Educação Sexual no Brasil. Procuramos abordar também a questão da sexualidade infantil e suas abordagens, as relações de gênero e reforçar a necessária importância da formação de educadores sexuais, para assegurar a qualidade do ensino em uma abordagem emancipatória, principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental. Desse modo, será possível compreendermos os avanços e retrocessos protagonizados pela Educação Sexual no Brasil, os principais problemas elencados pelos professores para ministrarem as aulas, como ainda meios de superação da reprodução de práticas que inviabilizem uma tomada de consciência, e reforçamos uma efetiva Educação Sexual comprometida nas dimensões: técnica, ética, política e estética (SILVA, 2015b), objetivando uma formação plena, segura e responsável, assegurando uma vivência positiva da sexualidade.

Palavras-chave: Educação Sexual. Formação de Professores. Relações de Gênero. Sexualidade.



DIVERSIDADES DE GÊNERO E SEXUALIDADE DENTRO DAS ESCOLAS

Oliveira, Amanda Neves de
Discente do Curso de Ciências Biológicas da Universidade do Norte do Paraná - UENP/CJ
anoliveira94@gmail.com

Biancon, Mateus Luiz
Professor Adjunto no curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Norte do
Paraná – UENP/CJ
mateusbiancon@uenp.edu.br

Dias, Danielly Campos
Discente do Curso de Ciências Biológicas da Universidade do Norte do Paraná - UENP/CJ
danicampos_dias@hotmail.com

Pinto, Guilherme Mendes
Discente do Curso de Ciências Biológicas da Universidade do Norte do Paraná - UENP/CJ
gui.mendes.pinto@gmail.com

Serafim, Jessica Nasthassja Kristara De Sousa
Discente do Curso de Ciências Biológicas da Universidade do Norte do Paraná - UENP/CJ
nksserafimj@gmail.com

Souza, Natália Maria de
Discente do Curso de Ciências Biológicas da Universidade do Norte do Paraná - UENP/CJ
natimariasouza@gmail.com

RESUMO

Entendendo-se a necessidade de luta contra a marginalização do grupo LGBT, o ambiente escolar é ideal para possibilitar a inserção da temática, pois tem um papel importante na formação humana dos estudantes, contribuindo para a emancipação humana na sociedade atual. É neste sentido que, a lei de Diretrizes e Bases Nacional implantou no ensino público, temas que abordam a diversidade e inclusão social através de uma perspectiva emancipatória. O objetivo desse trabalho é analisar de forma crítica, o conhecimento objetivado que as/os professoras/es apresentam sobre as questões de gênero e a diversidade sexual e a promoção da emancipação humana. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva, a partir de um questionário estruturado, realizado com sete docentes de duas escolas públicas, uma do norte pioneiro do Paraná e a outra do sudeste paulista. A maioria das/os participantes não apresentam conhecimento em relação às questões de gênero e em sexualidades, e muito menos, compreendem a importância desse conhecimento, considerando-se as relações e determinações humanas em sociedade. Preferem silenciar o tema na sala de aula mesmo diante das situações problemas apresentadas. Conclui-se a importância dos cursos de Formação Inicial buscarem uma educação crítica e transformadora e a inserção da temática gênero e sexualidade no currículo de Formação de Professoras/es.

Palavras-chave: Diversidade. Gênero. Sexualidade. Formação. Professores.



6. SEXUALIDADE E DIREITOS SEXUAIS E ANTIDISCRIMINATÓRIOS

OS MITOS E AS CRENÇAS SOBRE A SEXUALIDADE DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Lechacovski, Rafael Aparecido
Discente do curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
rafaapuck@hotmail.com

Costa, Viviane Vargas da
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
vivi_v_costa@hotmail.com

Almeida, Carine Nayara Severiano
Discente do Curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
carine_nsalmeida@hotmail.com

Silva, Ricardo Desidério da
Pedagogo, Doutor em Educação Escolar pela UNESP/Araraquara-SP
Docente do Curso de Pedagogia/Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR
APUCARANA
ricardo.silva@unespar.edu.br

RESUMO

A sexualidade de pessoas com deficiência sofre grande preconceito, principalmente por parte de pessoas que não a possuem. O conhecimento e o esclarecimento dos mitos e das falsas ideias sobre a sexualidade de pessoas portadoras de deficiência é hoje uma necessidade a ser esclarecida. Essas crenças acabam por afetar a todos, elas incentivam a discriminação e a dominação do não deficiente sobre os deficientes, pois quando assimiladas por pessoas que não possuem deficiência são diretamente relacionadas a ideia de limitação, fragilidade e de desinteresse da vida dessas pessoas, impedindo-as muitas vezes de vivenciar sua própria sexualidade. Os mitos abrangem a vida social, vida afetiva, vida amorosa, questões de estética e atratividade, questões de gênero, desempenho sexual e também o sexo saudável. Os termos deficiência e doença sempre foram associados a dor, ao sofrimento e a morte, e dessa maneira se torna difícil diminuir a marca de desvantagem social que essas pessoas carregam. Entretanto, para este trabalho, fundamenta-se o texto “Desfazendo mitos para minimizar o preconceito sobre a sexualidade de pessoas com deficiências” (MAIA, RIBEIRO, 2010) que aborda a presença de ideias preconceituosas sobre a sexualidade de pessoas com deficiência discorrendo, de modo crítico e reflexivo, sobre diversos mitos, assim como os trabalhos de Maia (2006,2011), base fundamental para discussões sobre sexualidade e deficiência. Trata-se de uma pesquisa integrante de um projeto iniciado em setembro de 2015, coordenado pelo quarto autor junto a Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de Apucarana – Curso de Pedagogia. Propõe-se com base neste estudo, a possibilidade de reflexão quanto a desmitificação de mitos sobre a pessoa com deficiência sobre a vivência da sexualidade.

Palavras-chave: Crenças. Mitos. Sexualidade. Deficiência.



SEXUALIDADE E DEFICIÊNCIA: DESMITIFICAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

Xavier, Vera Lúcia Pereira

Discente do curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
vera_lucia.px@hotmail.com

Lechacovski, Rafael Aparecido

Discente do curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
rafapuck@hotmail.com

Pimenta, Vanessa Rosa Bueno

Discente do curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
sinessa2@hotmail.com

Bragato, Maiara Carolini

Discente do curso de Graduação em Pedagogia
Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
may.carol93@hotmail.com

Silva, Ricardo Desidério da

Pedagogo, Doutor em Educação Escolar pela UNESP/Araraquara-SP
Docente do Curso de Pedagogia/Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR APUCARANA
ricardo.silva@unespar.edu.br

RESUMO

A sexualidade de pessoas portadoras de deficiência é assunto ainda tratado como tabu na sociedade e no âmbito escolar. Muitas vezes, a superproteção somada a conceitos obsoletos sobre moral e a falta de tratamento mais igualitário na maneira de lidar com pessoas com alguma necessidade especial, acabam por reforçar, cada vez mais a repressão quanto ao desenvolvimento da sexualidade que é inerente ao ser humano. Aos portadores de deficiência, a sexualidade se dá através do autoconhecimento de seu corpo tardiamente, uma vez que os mesmos não recebem informações, seja na família e/ou na escola. A educação, entretanto, é um meio de estimular a sociedade a um pensamento que leve a atitudes que sejam de fato inclusivas, que podem mesmo que aos poucos, diminuir os estigmas sobre os portadores de deficiência, incluindo no se refere a sexualidade. Trata-se de uma pesquisa integrante de um projeto iniciado em setembro de 2015, coordenado pelo quinto autor junto a Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de Apucarana – Curso de Pedagogia. Propõe-se com base neste estudo, a possibilidade de reflexão quanto a desmitificação no ambiente escolar. Fundamenta-se especificamente este trabalho, o texto “Desfazendo mitos para minimizar o preconceito sobre a sexualidade de pessoas com deficiências” (MAIA, RIBEIRO, 2010) que aborda a presença de ideias preconceituosas sobre a sexualidade de pessoas com deficiência discorrendo, de modo crítico e reflexivo, sobre diversos mitos, assim como os trabalhos de Maia (2006, 2011), base fundamental para discussões sobre sexualidade e deficiência, efetivando assim, o compromisso de um trabalho de Educação Sexual na escola.

Palavras-chave: Sexualidade, Deficiência, Mitos e Tabus, Educação Sexual.

ARTIGOS

1. GÊNERO, TECNOLOGIA E AMBIENTE

REFLEXÕES SOBRE IDENTIDADE HOMOSSEXUAL E MANIFESTAÇÕES DE HOMOFOBIA NAS REDES SOCIAIS.

Weyden Cunha e Silva Filho

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal da Paraíba

RESUMO

Este artigo pretende apresentar algumas reflexões acerca de como é construída a identidade homossexual, principalmente nas redes sociais e como as manifestações de homofobia se fazem presente nestes espaços: **Objetivos:** Verificar como a literatura científica define manifestações homofóbicas contra os homossexuais nos ambientes virtuais, em especial nas redes sociais. **Metodologia:** bibliográfica, descritiva, exploratória e qualitativa. **Resultados e Discussões:** Foram encontrados alguns tipos de manifestações homofóbicas perpetradas nos ambientes virtuais, assim a internet é considerada tanto um elemento agregador, pois permite que os indivíduos homossexuais interajam uns com os outros, sem teoricamente correr risco de morte só que ao mesmo tempo, a Internet e as redes sociais permanecem locais em que os homossexuais são passíveis de sofrer uma gama variada de preconceitos em relação a sua condição.

Palavras-chave: Homossexualidade. Homofobia. Virtualidades.

INTRODUÇÃO.

A questão homossexual tem conquistado uma maior relevância em nossa sociedade, se antes a mesma era considerada uma patologia psíquica, hoje, a mesma é considerada uma condição dentro dos padrões de normalidade e aos poucos vem passando por um processo de reconhecimento de sua cidadania, ainda que esta definição perpassa pela confirmação da exclusão e de uma relação binária enganosa com a heterossexualidade.

Apesar de ainda ser negada por setores mais conservadores e/ou religiosos, a mesma vem conseguindo mais espaço e relevância, porém o reconhecimento dessa orientação sexual como condição de normalidade e destinatária de direitos não se deu de maneira uniforme em todos os campos da sociedade, principalmente levando-se em conta as diferenças de gênero e classe.

A homossexualidade pode ser entendida como categoria identitária (HALL,1997) e está em constante luta de reconhecimento como prática cultural e sexual legítima e que contesta o binarismo de gênero. Assim, a homossexualidade vai além da mera prática sexual,

em que o conceito de sentir homem e/ou mulher, vai além do biológico e depende de cada contexto sócio-cultural, conforme enfatiza (GUACIRA LOURO *apud* SABAT, 2005, p-2):

“Se nos voltamos para os discursos existentes, podemos identificar relações estreitas entre transformações políticas, econômicas e sociais e o modo de olhar para o corpo e a sexualidade em diferentes momentos históricos. [...] São os processos e as práticas discursivas que fazem com que aspectos dos corpos se convertam em definidores de gênero e de sexualidade e, como consequências, acabem por se converter em definidores dos sujeitos”

Portanto, o reconhecimento da identidade homossexual, é percebida como um processo em que os sujeitos desenvolvem características no contato social permeado por uma contínua e cultural construção, construção esta que perpassa pela noção de construção de uma identidade provocada – pautando-se pelo sentido de fluidez e hibridez mas também relacionada a esfera situacional e contingencial (BRAH, 2006; BUTLER, 2006a,b; HALL,1997), assim as categorias identitárias são criadas e recriadas, em um processo de retroalimentação, abastecido e inter-relacionado, conforme uma gama de variáveis específicas dos sujeitos, suas demandas e aspirações.

Assim, em uma perspectiva entendida como pós-moderna, as informações em tempo real acabam por interferir na vida social constantemente arquitetando os sujeitos culturais, com essas novas identidades sendo formadas através da fabricação da diferença (HALL, 1997).

Portanto, a produção de identidades culturais, através da fabricação externa de estereótipos- como os estereótipos homossexuais, acaba justificando e aumentando episódios de preconceitos e violência tanto física quanto simbólica contra indivíduos homossexuais, pois conforme (DODSWORTH, 2007) o discurso heteronormativo, configura-se como “matriz hegemônica de inteligibilidade”, possuindo o poder de até mesmo se imiscuir no universo homossexual, atravessando todas as relações e adequando todo o universo de discurso e de normalidade a esta superioridade hegemônica

Com o intuito de suavizar a superioridade hegemônica da heteronormatividade, que se apresenta com maior efetividade nos ambientes de menor concentração populacional, historicamente, as grandes cidades são consideradas um porto seguro para os homossexuais, pois devido ao fato de permitirem maior exercício de suas individualidades, e de forma

proeminente suas sexualidades, as grandes cidades permitem maior aproximação entre os membros da comunidade homossexual (ERIBON, 2008), porém os mesmos como quaisquer cidadãos que buscam a cidade, enfrentam outras questões cotidianas, (CANCLINI, 1998)

Porém, o ambiente urbano não pode ser compreendido baseado unicamente na sua expressão física tangível de forma isolada, pois a atual sociedade está pautada em um modelo denominado de sociedade de informação, ou seja, nosso o conceito de sociedade da informação, perpassa pelo modo informacional (CASTELLS, 1999).

Assim a revolução tecnológica originou o informacionalismo, tornando este a base preponderante da sociedade, aprofundando os valores de liberdade individual e de comunicação aberta, permitindo que as tecnologias de informação, em que os valores da liberdade individual e da comunicação aberta tornem-se preponderantes, desembocando em uma nova economia e estrutura social em que o domínio e a manipulação da informação são essenciais (CASTELLS, 1999).

Desta forma, a cidade vem recriando o espaço urbano, inclusive de forma virtual, reproduzindo a lógica de uma sociedade interconectada, capaz de compartilhar informações, opiniões, etc... em “tempo real” acabando por flexibilizar nossa relação com o tempo, espaço e lugar. Esta sociedade acabou por criar “não lugares” antropológicos, com novos espaços simbolizados, como a Internet, e as Redes Sociais que são espaços construídos através do processo relacional dos indivíduos (AUGÉ, 2003).

Esses não-lugares também são fruto do fenômeno da virtualização, que pode ser definida como o desprendimento do aqui e agora (LÈVY, 1997), ampliando a variabilidade das manifestações culturais no espaço-tempo, modificando até mesmo até mesmo nossa percepção da realidade objetiva. Assim, as redes sociais mediadas pelo ambiente computacional, são influenciadas e influenciam o ambiente urbano, pois são consideradas artefatos culturais e influenciam o mundo “real”, (JONES, 1997), relacionando-se com às vivências do mundo “real”.

Desta forma, as redes sociais mediadas pela Internet são uma consequência desta sociedade em rede, que acabou por criar um novo tipo de cultura, a *cibercultura*. A cibercultura pode ser definida como um conjunto de manifestações sociais e culturais produzidas através e/ou entendidas por meio de uma relação retroalimentar entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de comunicação, principalmente através do ambiente computacional (LEMOS, 2003), permitindo maior interação entre indivíduos que possuam realidades espaço-temporais distintas.

Muitos homossexuais usam tais espaços de forma estratégica, considerando-os mais seguros, pois como tais espaços se configuram como estratégia de comunicação sem a presença necessária de um corpo físico, acabam permitindo a possibilidade de criação de representações próprias de sentimentos, subvertendo as formas clássicas de relação interpessoal, que necessariamente precisariam do corpo físico para sua efetiva complementação e também modificando às noções usuais de contato próximo e interação, inclusive sexual (BALDANZA, 2006).

Assim, a existência do indivíduo homossexual, perpassa pela “epistemologia do armário” (SEDWIGK, 2007), que pode ser conceituada como um regime de isolamento, invisibilização da sua condição, e a vivência de uma vida dupla para evitar possíveis manifestações de violência nos espaços públicos, principalmente o espaço urbano, transformando tal espaço em um ambiente contaminado pelo medo e pelo desencontro, (CORTÉS, 2008).

Além de subverter a lógica física do corpo, os espaços virtualizados podem ser usados dentro de uma perspectiva terapêutica (LEJEUNE, 2000), bem como construtores de uma nova identidade social positiva (TURKLE, 1997), agregando novos valores bem como permitindo a reelaboração de sentimentos, produzindo um efeito catártico nestes indivíduos, que assim conseguem, pelos menos nestes espaços, romper ainda que temporariamente a lógica da heteronormatividade dominante, sem a exposição pública dos seus desejos.(LOURO, 2007). Contudo, a mesma lógica do preconceito social em relação a homossexualidade, também é reproduzida nos meios virtuais? principalmente em relação a homofobia, assim conceituada por (BORRILLO,2001, p-17):

a homofobia tem um papel importante, dado que é uma forma de inferiorização, consequência direta da hierarquização das sexualidades, que confere à heterossexualidade um status superior e natural. Enquanto a heterossexualidade é definida pelo dicionário como a sexualidade (considerada normal) do heterossexual, e este, como aquele que experimenta uma atração sexual (considerada normal) pelos indivíduos do sexo oposto, a homossexualidade, por sua vez, encontra-se desprovida dessa normalidade.”

Portanto o objetivo desde trabalho é avaliar se mesmo nesses espaços virtualizados, a literatura enxerga o potencial de algum tipo de manifestação homofóbica? Quais seriam as

manifestações de homofobia existentes nas redes sociais?

METODOLOGIA.

A pesquisa possuiu a classificação, nos termos preconizados por (CERVO e BERVIANN, 2002) de bibliográfica, descritiva, exploratória e qualitativa. Bibliográfica por ambicionar a explicação do problema usando referências teóricas de outros autores, investigando as contribuições culturais ou científicas já existentes sobre o problema. Descritiva por propor o registro, análise e correlacionamento de fatos e/ou fenômenos sem manipulá-los, com o intuito de esclarecer a frequência com que o fenômeno ocorre, se existe conexão com outros fenômenos similares, e suas características. Também possui caráter de pesquisa exploratória porque procura definir objetivos e informações sobre um tema de estudo, contribuindo para que ocorra uma nova abordagem dos temas, contribuindo para a construção de descrições do fenômeno em estudo e com vistas de investigar as relações existentes entre os elementos pertinentes ao tema.

Quanto à natureza das variáveis estudadas, a pesquisa é classificada como qualitativa, o que, de acordo com (RICHARDSON,1999), pode ser caracterizada como “a tentativa de compreensão detalhada dos significados e características situacionais obtidos em documentos e entrevistas em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos”. Quanto a dimensão da pesquisa, a mesma apesar de não ambicionar finalizar qualquer discussão temática e da pouca abrangência, tenta demonstrar que a literatura acerca de gênero e sexualidade identifica manifestações homofóbicas no contexto dos ambientes virtualizados.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Mesmo nos espaços virtualizados, sem a *necessária ameaça* da violência física, permanece a visão negativa da homossexualidade, como por exemplo, quando a mesma é conectada com a questão do “pânico moral”, conforme definido por (COHEN Apud:MISKOLCI,2007 p-28).

“Uma condição, um episódio, uma pessoa ou um grupo de pessoas passa a ser definido como um perigo para valores e interesses societários; sua



natureza é apresentada de uma forma estilizada e estereotipada pela mídia de massa; as barricadas morais são preenchidas por editores, bispos, políticos e outras pessoas de Direita; especialistas socialmente aceitos pronunciam seus diagnósticos e soluções; recorre-se a formas de enfrentamento ou desenvolvem-nas. Então a condição desaparece, submerge ou deteriora e se torna mais visível. Algumas vezes, o objeto do pânico é absolutamente novo e outras vezes é algo que existia há muito tempo, mas repentinamente ganha notoriedade.”

Assim, os homossexuais também precisam lidar é com a experiência de assédio, insulto e até ameaças de morte, mesmo em um espaço urbano virtual que seria em tese, mais acolhedor, sendo submetidos a variadas experiências de violência simbólica (BOURDIEU, 2007), principalmente por aqueles considerados empreendedores morais (BECKER, 2008), ou através de discursos religiosos em que há inferiorização e classificação da homossexualidade como manifestação diabólica, principalmente entre os que pertencem a religiões evangélicas pentecostais (NATIVIDADE, 2006).

Outra possível manifestação de homofobia a que estão submetidos os homossexuais através das redes sociais é o discurso de ódio que pode ser conceituado como manifestação ideológica que incita discriminações contra as minorias, inferiorizando-as e desqualificando-as (MEYER-PFUGG, 2009). Assim, tais elementos isolados ou combinados, tem por finalidade desqualificar a homossexualidade enquanto *modus vivendi*, associando-a a características negativas e/ou criminosas.

Uma sociedade interconectada ou em rede, pode permitir maior troca de interações entre os indivíduos possibilitando o livre intercâmbio de ideias e permitindo interação entre os indivíduos que espacialmente podem estar distantes, especialmente através das Redes Sociais. Os indivíduos homossexuais ao fazer uso de tais redes minimizam riscos à sua integridade física, além de exercer sua sexualidade de forma virtual, muitas vezes deforma anônima e segura, principalmente em grandes espaços urbanos, em que o risco de ser “desmascarado” é minimizado.

Porém, o fato é que mesmo sem a *necessária* ameaça da violência física, as redes sociais reproduzem na dimensão da virtualidade, os sentimentos e discursos negativos em relação à homossexualidade, por qual passam os homossexuais em seu cotidiano, a experiência da agressão e ameaças de morte. O grande questionamento é quanto ao limite, do



que pode ser considerado uma livre expressão de pensamento, que inclusive é um preceito constitucional de grande valia em um estado democrático de direito e manifestações preconceituosas e excludentes, que vão de encontro ao princípio da *dignidade da pessoa humana* princípio este inafastável de quaisquer sociedades que se afirmam como democráticas e inclusivas.

REFERÊNCIAS

- AUGÉ, Marc. **Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. 3.ed. Campinas, SP: Papius, 2003 [1994]. 112p.
- BRAH, Avtar. **Diferença, diversidade, diferenciação**. Cadernos Pagu (26), Campinas-SP, Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, 2006, pp.329-376.
- BALDANZA, Renata Francisco. **A comunicação no ciberespaço: reflexões sobre a relação do corpo na interação e sociabilidade em espaço virtual**. In: VI ENCONTRO DOS NÚCLEOS DE PESQUISA DA INTERCOM, 2006, Brasília.
- BECKER. Howard S. 2008 [1963]. **Outsiders. Estudos da Sociologia do Desvio**. Rio de Janeiro: Zahar. 232pp
- BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007
- BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: Feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2003^a
- CANCLINI, **Culturas híbridas – Estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: Edusp, 1998.
- CASTELLS, Manuel. (1999). **A Era da Informação: economia, sociedade e cultura**, vol. 3. São Paulo: Paz e terra.
- CORTÉS, José Miguel G. **Políticas do Espaço: arquitetura, gênero e controle social**. São Paulo: SENAC, 2008.
- DODSWORTH, Alexey. **MILITÂNCIA E ATIVISMO – A problemática homossexual em Foucault, Deleuze e Veyne**. Disponível em: <<http://devir.wordpress.com/2007/11/06/militancia-e-ativismo-a-problemativa-homossexual-em-foucault-deleuze-e-veyne/>>, acesso em 19 agosto. 2014.
- ERIBON, Didier. **Reflexões sobre a questão gay**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2008.
- SEDGWICK, Eve Kosofsky. **A epistemologia do armário**. Cadernos Pagu, Campinas, SP, v. 28, Dossiê Sexualidades Disparatadas, 2007



HALL, Stuart. **A identidade cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro, DP&A Editora, 1997.

JONES, Quentin. **Virtual-Communities, Virtual Settlements & Cyber-Archaeology: A theoretical Outline**. *Journal Of Computer Mediated Communication*, v. 3, n. 3, dez 1997. Disponível em <<http://www.ascusc.org/jcmc/vol3/issue3/jones.html>>. Acesso: em 18 agosto de 2016.

LEMOS, André. **Cibercultura. Alguns pontos para compreender a nossa época**. In: Cunha, Paulo; Lemos, André. (Org) *Olhares sobre a cibercultura*. Porto Alegre: Sulina, 2003.

LEJEUNE, Philippe. **Cher Écran**. Journal personnel, ordinateur, internet. Paris: Éditions du Seuil, 2000.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** São Paulo: 34, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. *Um Corpo Estranho: Ensaio Sobre Sexualidade e Teoria Queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. In: SABAT, Ruth. **Uma viagem pós-moderna**. Resenhas educativas. Disponível em: <<http://edrev.asu.edu/reviews/revp33.pdf>>, acesso em 28 ago. 2014.

_____. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2ª ed. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 8-34

MEYER-PFLUG, Samantha Ribeiro. **Liberdade de Expressão e Discurso do Ódio**, Prefácio Ives Gandra da Silva Martins; Apresentação Ney Prado. São Paulo; Editora Revista dos Tribunais, 2009.

MISKOLCI, Richard. **Pânicos morais e controle social – reflexões sobre o casamento gay**. In: *Cadernos pagu*, nº 28. P. 101-128. janeiro-junho. Campinas: UNICAMP. 2007.

NATIVIDADE, MT. **Homossexualidade, gênero e cura em perspectivas pastorais evangélicas**. RBCS v. 21, n. 61, p. 119, Jun. 2006.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999

TURKLE, Sherry. **A vida no ecrã. A identidade na era da Internet**. Lisboa: Relógio D'Água, 1997



2. GÊNERO, SEXUALIDADES E MÍDIA

GÊNERO E O FEMINISMO PÓS-ESTRUTURALISTA: PARA UM ENTENDIMENTO INICIAL

Santos, André de Souza
Licenciado em Educação Física
Graduando em Pedagogia
Bolsista do Programa de Educação Tutorial do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Sexualidade (GEPES-PET-MEC-FDB)
Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco

Bonfim, Cláudia Ramos de Souza
Doutora em Educação
Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Sexualidade (GEPES-PET-MEC-FDB)
Professora Titular da Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco
(Orientadora)

Agência Financiadora: PET – MEC – FNDE

RESUMO:

A presente pesquisa de caráter qualitativo-explicativo-bibliográfico buscou averiguar fundamentos das teorias feministas junto ao gênero, especialmente aqueles articulados ao pós-estruturalismo, inspiradas nas teorizações de Michel Foucault e Jaques Derrida na vertente dos Estudos Culturais, com a pretensão de entender e enfatizar a importância da discussão e esclarecimento sexual, almejando suplantar o argumento naturalista, estrito e axiomático invariavelmente direcionado as ideias de gênero. As formas de análise do gênero, das “primeiras ondas” feministas constituem aquilo que nomeamos tradicionalismo argumentativo, já que cristalizam aspectos analíticos, em uma ótica determinista. Por isso indagou-se: como os estudos feministas, na vertente pós-estruturalista, podem auxiliar no processo de abertura de diálogos pluralizados e pluralizadores, superando a normatividade discursiva e prática cristalizada historicamente? Teve como principais referências os teóricos Foucault, Derrida, Louro, Cerqueira, Felipe e Goellner. Objetivou-se articular os conceitos de Gênero, Feminismo e a perspectiva Pós-estruturalista, expondo a base referenciada para este trabalho, além de um breve levantamento sobre o pós-estruturalismo feminista e seu ideário (conjunto de ideias) sobre gênero. Abordou-se ainda o problema da naturalização físico-biológica do gênero, as ondas feministas, partindo da segunda metade do século XX e a concepção de gênero a partir da perspectiva pós-estruturalista. Ao final do estudo, concluiu-se que os estudos feministas na vertente pós-estruturalista são frutíferos, no sentido desta forma de análise que não se atém apenas ao visual, determinado, dualizado, mas busca entender como os implícitos elementos envolvidos em cada discurso, prática, posição ou condicionante social, também atuam no estabelecimento de subsídios que identificam o gênero.

Palavras-chave: Gênero. Feminismo. Pós-estruturalismo.

INTRODUÇÃO

Nosso trabalho concentra-se especialmente na busca por compreender a concepção feminista pós-estruturalista de gênero em alguns de seus aspectos, inspiradas nas teorizações de Michel Foucault e Jaques Derrida na vertente dos Estudos Culturais, com a pretensão de entender e enfatizar a importância da discussão e esclarecimento sexual, almejando suplantado o argumento naturalista, estrito e axiomático invariavelmente direcionado as ideias de gênero.

Visualizamos atualmente a emergência de acalorados debates a respeito de gênero, diversidade, sexualidade, feminismo, machismo, nos mais diversos meios, espaços, de variadas origens e óticas. Por isso, acreditamos que nosso trabalho pode contribuir a expansão destas discussões, e para este evento, enquadrando-se especificamente no eixo temático Gênero, Sexualidades e Mídias.

De antemão, sabe-se que movimentos questionadores ou críticos, aqui, feministas, historicamente, vêm indagar sobre direitos e oportunidades negligenciadas a determinados grupos, e, neste caso, sobre como o organograma machista manipulou relações, condições e produções sociais, no tocante as temáticas de trabalho, escolarização, artes, práticas físicas, entre outras, negando possibilidades, e com isto, segregando o sexo feminino.

Nossa intenção, em hipótese alguma, é reduzir esta averiguação a “verdades” ou “conclusões” que possam induzir a “sentenças teóricas”, afinal, a perspectiva deste esboço é justamente contrária a isto, consistindo em uma investigação que pretende dialogar e refletir sobre variadas concepções do feminismo, e, especialmente, a pós-estruturalista.

Há de se considerar que, não se trata de determinar ou mesmo apontar específica corrente como mais importante, superior ou mesmo coerente com as lutas feministas contemporâneas, contudo, para podermos nos direcionar progressivamente, detendo certa lucidez, tomamos como referência a tendência supracitada nominalmente, além de se constituir em eixo de comparação a outras teorias.

Posto isso, devemos ainda esclarecer sobre nossas limitações procedimentais, já que teorizamos do ponto de vista masculino, predominantemente, e mesmo com orientação feminina a nós direcionada, somos responsáveis majoritários pela construção desta pesquisa, o que denota, no ponto de partida, um fator delimitador e desprivilegiado, neste caso, nosso sexo. Porém, como aponta Linda Gordon *apud* Lauretis (1986, p. 5), o feminismo é “uma luta e uma interpretação política controversa que, não é, de modo algum, universal às mulheres”.

Obviamente as vivências das mulheres contribuem à sensibilidade deste sexo as

temáticas feministas, já que são alvos históricos do machismo, e por isso carregam em si as (não) realizações deste (e por este) preconceito, compreendendo mais facilmente, do ponto de vista da opressão, sua posição histórica. Contudo, aponta Louro (2000, p. 10) que, para a caracterização feminista não basta “apenas” ser do sexo feminino. Diz a autora que:

“[...]evidentemente ser mulher está longe de significar ser feminista. O feminismo não é uma consequência “natural” do facto de ser mulher. Mesmo o que se chama, comumente, de uma cultura ou de um pensamento feminino não pode ser confundido com um pensamento ou uma consciência feminista.”

Seguindo esta lógica, ficamos seguros no tocante a legitimidade de nossa pesquisa, mesmo com esta peculiaridade. Podemos considerar também neste mesmo sentido da “não naturalidade”, que o sexo masculino (ou todo homem) não se reduz integralmente a cultura do machismo, como apontam algumas teóricas radicais, do “feminismo da diferença”. É sabido e inegável que, mesmo aqueles que tentam romper com sua própria posição privilegiada pelo machismo, herdaram aquilo que foi retirado à força da mulher, entretanto, afirmar que todos os homens pretendem continuar a injustiças seria um equívoco e a manutenção de uma guerra de polaridades.

As formas de análise do gênero, das “primeiras ondas” feministas, constituem aquilo que nomeamos tradicionalismo argumentativo, já que cristalizam aspectos analíticos, em uma ótica determinista. Por isso indagou-se: como os estudos feministas, na vertente pós-estruturalista, podem auxiliar no processo de abertura de diálogos pluralizados e pluralizadores, superando a normatividade discursiva e prática cristalizada historicamente?

Em busca de resoluções a esta indagação, objetivou-se articular os conceitos de Gênero, Feminismo e a perspectiva Pós-estruturalista, expondo a base referenciada para este trabalho, além de um breve levantamento sobre o pós-estruturalismo feminista e seu ideário sobre gênero. Abordou-se ainda o problema da naturalização físico-biológica do gênero, as ondas feministas, partindo da segunda metade do século XX e a concepção de gênero partindo de uma aceção não determinista, buscando um novo panorama analítico.

METODOLOGIA

A presente pesquisa tem caráter qualitativo-explicativo-bibliográfico, e tem como principais referências as teóricas e teóricos Louro, Cerqueira, Felipe e Goellner, Foucault e

Derrida. Segundo Pádua (2003, p.53-54) a finalidade da pesquisa bibliográfica é:

[...] colocar o pesquisador em contato com o que já produziu a respeito de seu tema de pesquisa. Bibliografia é o conjunto de obras derivadas sobre determinado assunto, escrito por vários autores, em épocas diversas, utilizando todas as partes ou fontes. O conceito de fonte se diferencia do de bibliografia, sendo considerado fonte todo material imprescindível à elaboração do trabalho de pesquisa. [...]

Um estudo qualitativo, como afirma Menga *apud* Lakatos (2009, p.270), “é o que se desenvolve numa situação natural; é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”.

Abordaremos todas as seções do trabalho dentro desta perspectiva, sendo que as técnicas empregadas para o desenvolvimento baseiam-se em averiguações de conceitos, entendimentos e comparativos entre o conjunto de ideias envolvendo gênero dentro das perspectivas feministas.

GÊNERO, FEMINISMO E O PÓS-ESTRUTURALISMO

O discurso sobre gênero, historicamente, esteve quase sempre associado à caracterização polarizada e simplista da relatividade entre os comportamentos de homens e mulheres em perspectivas objetivas, através de um ponto de vista normativo e arbitrário. Esta lógica (entendida por algumas e alguns como invariável, imutável) permitiu e contribuiu à emergência e manutenção de um pensamento que desconsiderava a construção multicultural e pluralizada das feminilidades e masculinidades, as concordâncias e restrições em suas unidades internas e a designava a processos considerados naturais, e referentes a qualquer pessoa, sob qualquer contexto e condição.

A restrição deste e neste procedimento analítico inviabilizou parcialmente a expansão de ideias conectadas a uma nova filosofia do gênero, que pudesse permitir não uma análise pautada no sexo biológico, mas em todos os elementos (valores, costumes, hábitos, linguagens, simbologias), de naturezas distintas, que podem compor e efetivamente compõem as idealizações dos papéis direcionados aos gêneros em cada cultura.

Uma das estratégias para a subversão dos discursos limitados rumando à superação da análise da ideologia tradicionalista surge na fertilização dos estudos feministas na vertente pós-estruturalista, que apontam seus eixos para as complexas reflexões sobre o não

naturalismo e não fixação de lugares e papéis impostos a cada gênero, bem como a lógica dualista e dicotomizada que neste momento, evidencia-se demasiadamente modesta e engessada.

Louro aponta com clareza, alguns dos principais motivos de questionamento sobre a oposição binária, e o conceito de gênero, preservados nas produções iniciais do feminismo. De acordo com a autora:

Algumas das críticas talvez se constituam na continuidade de uma velha discussão, pois referem-se às marcas – branca, de classe média e heterossexual –, que estariam agregadas à produção e à teorização iniciais do feminismo. Várias estudiosas apontaram o facto de que a experiência, as histórias e as reivindicações das mulheres não brancas e das mulheres lésbicas não foram consideradas na elaboração teórica feminista ou foram esquecidas nos estudos empíricos. Neste sentido, para muitos o conceito de gênero também sofreria destas limitações, uma vez que tal conceito parecia reforçar um dualismo homem/mulher no qual a heterossexualidade é tomada como dada, como um facto “natural”. Contrapondo-se a essa posição, outras estudiosas e estudiosos afirmam que o conceito de gênero, tomado na sua radicalidade, deveria permitir a *desconstrução* da oposição binária masculino/feminino. Nesta direção caminha Joan Scott e outras teóricas, estabelecendo algumas aproximações ao pós-estruturalismo. (LOURO, 2000, p. 15-16)

A sustentação desta tipologia investigativa encontra-se no axioma direcionado a qualquer forma de relação de pólos, entendendo-a na restritiva e simplista condição “dominação-submissão”. Este “jogo das dicotomias” como nomeia Louro (2000), alude aos pensamentos modernos polarizados, como demonstra Jacques Derrida em obra de Joan Scott (1995), determinações como “presença/ausência”, teoria/prática, ciência/ideologia, etc., constituem algumas das dicotomias mais usuais. Para Louro (2000, P. 16):

É dentro desta lógica que nós aprendemos a pensar e a pensarmo-nos. A proposta que se coloca é a da desconstrução das dicotomias – o que significa problematizar a constituição de cada pólo; demonstrar que cada um na verdade supõe e contém o outro; evidenciar que cada pólo não é uno, mas plural; mostrar que cada pólo é, internamente, fracturado e dividido. Uma operação deste tipo pode constituir-se, pois, numa estratégia subversiva e fértil para o pensamento.

Entendendo esta proposta, podemos absorver que para o feminismo pós-estruturalista,

já não basta elencar pólos e seus supostos efeitos, de maneira exígua e normativa, mas, além disso, buscar as causas de suas elaborações, especificidades, e elementos que possam modificar seu caráter cristalizado, antes mesmo de se emergir como dimensão conceitual e analítica.

A ideia é enfatizar uma averiguação da “unidade interna” do gênero, considerando sua dinâmica imprevisível de construção, e a não manutenção de modelos que harmonizam com perfis determinados como gênero. Desta forma, pode-se pensar nas reivindicações de variadas naturezas femininas, concebendo legitimidade e importância a cada luta diferente de cada mulher, em cada contexto e período histórico. Assim sendo:

Esta abordagem supunha que se lidava com sujeitos constituídos não apenas pelas diversidades de gênero, mas também de raça, etnia, classe e sexualidade. Nesta perspectiva, o poder já não poderia ser compreendido como um movimento hierárquico linear, centralizado ou de direção única. Assumia-se que os vários marcadores sociais (como raça, classe, sexualidade, etc.) combinam-se, sempre, de formas peculiares, situadas, o que passa a impedir a concepção simplista do homem dominante *versus* a mulher dominada. O conceito de gênero investe, de forma enérgica, contra a lógica essencialista que acredita numa mulher e num homem universais e trans-históricos.

Louro (2000) aponta que o conceito de gênero deve ser apreendido considerando sua constituição social, isto é, indissociável de seu próprio tempo e dos fatores condicionantes a sua compreensão. Para a autora (2000, p. 26): “*Gênero refere-se, portanto, ao modo como as chamadas “diferenças sexuais” são representadas ou valorizadas, refere-se àquilo que se diz ou se pensa sobre tais diferenças, no âmbito de uma dada sociedade, num determinado grupo, em determinado contexto*”.

Para Robert Connell (*apud* Louro, 2000, p. 26), gênero se remete a forma como “*as diferenças sexuais dos corpos humanos são trazidas para a prática social e tornadas parte do processo histórico*”.

O PROBLEMA DA NATURALIZAÇÃO FÍSICO BIOLÓGICA DO GÊNERO

Inegavelmente, homens e mulheres possuem composições corporais diferentes. Somos constituídos anatomicamente e fisiologicamente (externa e internamente) de maneiras distintas e como espécie, pertencemos à classe dos mamíferos. Constatações básicas e

dispensáveis na análise de gênero, se não fosse pelo fato destas características serem utilizadas como argumentos para a naturalização de papéis e estereótipos.

O corpo é “concebido” historicamente por intermédio de simbologias, determinações, impostas por cada sociedade e sua respectiva cultura, crenças e valores, e deve-se inserir em cada contexto “apto” a cumprir funções, e a se comportar em acordo aos costumes de gerações anteriores. Isto é, na ótica “naturalista”, o corpo, e, por consequência, o gênero de homens e mulheres está fadado à reprodução do movimento histórico, e as inscrições do gênero, já se encontram em cada corpo e seu sexo, negando a condição da “escolha” e autonomia social.

Goellner (2010, p. 28) nos explica que:

[...]mais do que um dado natural cuja materialidade nos presentifica no mundo, o corpo é uma construção sobre a qual são conferidas diferentes marcas em diferentes tempos, espaços, conjunturas econômicas, grupos sociais, étnicos, etc. não é portanto algo dado *a priori* nem mesmo universal: 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.

Os entendimentos supracitados nos distanciam da normatividade e “naturalização” direcionada ao corpo pelo seu sexo, já que demonstram e situam um corpo que aprende e apreende, que muda, que aceita, que nega, e que é constituído por seu meio, e essa constituição se dá além daquilo que normatiza, pois, até mesmo este processo (de normatização) ocorreria por intermédio de interiorizações históricas, negando a “naturalidade” do comportamento destes corpos.

Desta forma, entendemos que o corpo detém a dimensão sexual, que o define como masculino ou feminino, mas o que determina o gênero, não se reduz a esta dimensão biológica, já que não se pode negar que as relações de gênero só poderão ocorrer mediante a subjetividade, considerando que o aspecto físico é apenas um dos elementos possíveis para essa interação e estada na vida. Argumenta Meroni (2011, p. 220):

O corpo assumido em uma intencionalidade subjetiva constitui a corporalidade do sujeito na percepção de sua identidade, reestruturando corporalmente o espaço-tempo físico e biológico em espaço-tempo psíquico, espiritual, social e cultural.



Como presença a si mesmo, o corpo revela a sua constitutiva relacionalidade que interroga a objetividade do corpo como corpo-objeto que situa o homem e a mulher no mundo. Experimenta-se uma tensão-oposição entre, de um lado, o corpo que, situado do mundo, aponta para o mundo dos objetos ou das coisas, onde o homem e a mulher são submetidos às leis gerais da natureza, e, de outro lado, a direção que aponta para a interioridade do sujeito, segundo a qual o corpo é assumido no âmbito propriamente humano da intencionalidade e do sentido de própria contingência. Entre reificação e espiritualização, o corpo, como polo de presença do homem e da mulher no mundo, assumido na identidade do sujeito sexualmente diferenciado, nos apresenta a nós mesmos como abertos à objetividade da natureza e à subjetividade das relações.

Verificando este “corpo consciente”, se nega veementemente “naturalizações” que possam determinar as relações entre homens e mulheres, além de comportamentos já esperados para cada um. Mesmo com a citada objetividade corporal, entende-se que até as significações desta, são construídas e modificadas historicamente, rumando a inegável percepção de que não apenas os corpos, mas as ideias de gênero também são condicionadas em uma esfera subjetiva, isto é, rompendo normatizações pré-estabelecidas.

O gênero e seus valores, concebidos tradicionalmente, devem dizer respeito a dimensão biológica de cada ser, contudo, compreendendo os condicionantes histórico socioculturais para sua apreciação, afirmamos que para conceber o gênero, é impossível tomarmos como referência este reducionista aspecto biológico, já que, como seres racionais, somos os próprios produtores e reprodutores de entendimentos, que dão significado e ressignificam as dimensões pertencentes ao gênero como categoria humana.

ONDAS FEMINISTAS, PÓS-ESTRUTURALISMO E O NOVO PANORAMA ANALÍTICO DA PERSPECTIVA DE GÊNERO

É verificável, factual, os malefícios cristalizados pelo machismo historicamente, e como sua culturalização determinou papéis e comportamentos impostos ao gênero masculino e feminino, dotando-os como templos de reprodução deste organograma repressor, especialmente contra a mulher, e mesmo, homens, que busquem entender e questionar a própria legitimidade de seus privilégios.

Observamos também que, preceitos associados a determinadas pessoas ou grupos, estiveram sempre sobre base de dúvidas, já que se entende a parcialidade humana, que não

pode ser negada sobre aspecto ou natureza alguma, visto que, nossa racionalidade, e condição de seres constituídos dentro de específico contexto, nos fazem não apenas produtores, mas, antes disso, produtos da história.

Neste caso, não prioritariamente como contraposição ao machismo, mas, fundamentalmente para reivindicar a condição da mulher, emerge-se o feminismo e suas lutas, relacionadas a questões econômicas, trabalhistas, políticas, artísticas, ideológicas, acadêmicas e etc. O movimento objetiva esclarecer que a submissão direcionada ao sexo feminino não tem relação com “naturalidades”, “comportamentos esperáveis do gênero”, “lógica feminina”, mas com a imposição masculina.

De maneira breve, baseando-se na obra de Cerqueira (2011), apreciamos e elencamos três grandes ondas feministas: primeiramente, o “feminismo da igualdade”, dos anos cinquenta a setenta do século XX, que:

“visava [...]lutas sociais, ao reconhecimento dos direitos de igualdade jurídica, política e social das mulheres nas novas sociedades democráticas, com as mesmas oportunidades de inserção no mundo da escola-universidade, no mundo do trabalho e da carreira profissional e política. O ativismo político e sindical, quase sempre associado ao marxismo ou a partidos de esquerda, às corporações feministas de luta agressiva e, às vezes, violenta, representa a articulação mais característica dessa fase.” (p. 182)

Esta perspectiva, enraizada nas revoluções sexuais, e que teve como grande perscrutora Simone de Beauvoir questionava a opressão sobre a mulher, e seu “destino” predefinido ao matrimônio, como propriedade masculina. O casamento e a maternidade da família burguesa são considerados formas de exploração à sexualidade da mulher em uma ideia de mercantilização. O gênero aqui se associa a ideologia marxista. (CERQUEIRA, 2011)

Posteriormente, nos anos 1980, a tendência “feminista cultural ou da diferença” começou a dividir espaço com o “feminismo da igualdade”, evidenciando uma proposta pautada na singularidade e qualidades do sexo feminino, como construção do gênero e de seu entendimento como detentora de natureza própria. Como nos conta Cerqueira (2011, p. 186):

As feministas da diferença acreditam desnecessário e masculinizante, na lógica do falocentrismo, participar de estratégias de poder masculino, mesmo no combate revolucionário, visto que os varões deixaram pequenos espaços de participação política para as mulheres. Enquanto as igualitaristas reivindicam que as mulheres

participem em igualdade de condições com os homens na esfera pública e privada, as diferencialistas preconizam a “feminização do mundo reinventando o feminino”. Estas últimas acusavam por sua vez as igualitárias de cobrarem que todas as mulheres se tornassem homens para poderem gozar de igualdade de atuação na vida pública.

As “feministas da diferença” tratam exclusivamente da determinação da substância feminina, que é o próprio sexo, garantindo sua unicidade e características particularizadas. Para estas, é necessário superar “todo e qualquer discurso falocêntrico da tradição ocidental, mascarado pela neutralidade da própria noção de humanidade. É como mulheres que elas reafirmam uma identidade, separada e diferenciada do homem[...]” (CERQUEIRA, 2011, p. 185)

A terceira onda vem de encontro à averiguação privilegiada por nós neste trabalho, denominada “feminismo radical, pós-feminismo ou feminismo no plural”, e tem suas bases articuladas ao pós-estruturalismo de Michel Foucault e Jaques Derrida. Como esclarece Meyer (2010, p. 16):

As abordagens feministas pós-estruturalistas se afastam daquelas vertentes que tratam o corpo como identidade biológica universal (apresentada como origem das diferenças entre homens e mulheres, ou como superfície sobre a qual a cultura opera para produzir desigualdades) para teorizá-lo como um construto sociocultural e linguístico, produto e efeito de relações de poder. Nesse contexto, o conceito de gênero passa a englobar todas as formas de construção social, cultural e linguística implicadas com os processos que diferenciam mulheres de homens, incluindo aqueles processos que produzem seus corpos, distinguindo-os e separando-os como corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade.

Esta perspectiva visa à amplificação da análise sobre o gênero, já que este não pode mais ser definido pela dimensão biológica, ou objeto determinado pela cultura, mas como a própria matriz de seu entendimento, dentro de contextos, e as especificidades de cada conjuntura, como normas, símbolos, instituições, considerando tudo que possa motivar a aceitação ou negação de valores do gênero e gerar ou restringir manifestações masculinas e femininas de variadas origens, concebendo inter-relações como parte do processo construtor. Explica Bruschini e Costa (1992, p. 9-11) que:

A ideia de gênero, por sua vez, está ligada à de diferença e à ideia de desconstrução,

tão caras ao pós-estruturalismo francês e depois ao pós-modernismo, especialmente como proposto pela cultura e academia anglo-saxônica. Se o feminismo clássico se assentava na proposta da igualdade e na denúncia da desigualdade e da discriminação, e se sua proposta e verdade se pretendiam universais, o pós-feminismo se pergunta sobre as diferenças e as relações não só entre homens e mulheres, mas também entre mulheres, baseando-se especialmente nas diferenças entre culturas relativamente aos modelos de gênero e, portanto, na inexistência de um “modelo universal”. [...]

A ideia de desconstrução não se emerge como contraposição a ideários anteriores do feminismo, mas de uma necessidade histórica, linguística e epistemológica, já que, com este panorama, tenta-se desvencilhar de paradigmas analíticos, para aceitar que as relações de poder que constroem significações femininas e masculinas, estão além do verificável e do factual, mas também nas subjetividades e dimensões intra e interpessoais de cada sujeito.

Foucault (2012) aponta a necessidade da investigação das dimensões supracitadas, pois explica que este poder no sentido de repressão feminina, não se apresenta apenas na forma de negação, mas de “aberturas”, “concessões”, “liberdade e libertação feminina”, e configurações de suposta igualdade, contudo de maneira irreal. Teoriza o autor que:

Se o poder fosse somente repressivo, se não fizesse outra coisa a não ser dizer não, você acredita que seria obedecido? O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente de que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considera-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir. (FOUCAULT, 2012, p. 45)

A inclusão destas “redes produtivas” do poder, ou “dispositivos”, é considerada primordial a evolução da análise do gênero para o pós-estruturalismo feminista, isto é, além de se apropriar dos recursos verificáveis relacionados à condição feminina em detrimento ao machismo, deve-se reputar também a fragmentação e ramificação das oposições históricas deste processo de repressão e dominação, isto é, a desconstrução de cada uma, buscando o entendimento de suas “unidades internas”. Diz Louro:

A desconstrução trabalha, pois, contra esta lógica, levando a perceber que a oposição é construída e não inerente e fixa. A desconstrução sugere que se procurem os

processos e as condições que estabeleceram os termos da polaridade. Supõe que se historicize a polaridade e a hierarquia nela implícita. Desmonta, assim, a lógica dualista que rege as polaridades; demonstrando não apenas que cada um dos pólos (masculino ou feminino) está presente no outro, mas também que as oposições foram e são historicamente construídas. Passamos a entender que as relações de gênero se constituem através de redes de poder e que elas são, ao mesmo tempo, constituinte dessas redes. Também somos levadas a pensar que, em todo este processo, estão articuladas, necessariamente, muitas outras divisões sociais, como etnia, classe, raça, sexualidade. (LOURO, 2000, p. 17)

Entender que não existem determinismos, mas, “dispositivos indutores” para o comportamento feminino e masculino, é a consciência básica para esta proposta. Como esclarecemos e justificamos na introdução, não se trata de negar outras teorias, ou mesmo conceitua-las como ineficientes, mas é necessário elucidar que qualquer teoria está limitada por seu contexto e cada nova perspectiva emerge-se no sentido de preencher lacunas não verificadas pelas anteriores, e ainda questionar aspectos outrora apontados.

CONCLUSÃO

Ainda com a precariedade de nossos estudos iniciais a respeito das reivindicações dos movimentos feministas e suas concepções de gênero perante a história, terminamos esta pesquisa com a satisfação de, ao menos, termos a coragem de desbravar este campo de batalhas árduas, mas, necessárias à equidade entre gêneros.

Tentamos navegar pelas teorias feministas, buscando da maneira mais esclarecida possível, entender e socializar ideias a respeito de como estas concebem gênero, a partir de suas matrizes, explorando brevemente aspectos imprimidos por cada tendência e a legitimidade de suas lutas, o que nos pareceu, remetendo-nos a uma justificativa válida para este texto, inquestionável.

Retornando a problemática que motivou este trabalho, parece-nos evidente que os estudos feministas na vertente pós-estruturalista são frutíferos, no sentido desta forma de análise que não se atém apenas ao visual, determinado, dualizado, mas busca entender como os implícitos elementos envolvidos em cada discurso, prática, posição ou condicionante social, também atuam no estabelecimento de subsídios que identificam e compõem o gênero.

REFERÊNCIAS



CERQUEIRA, E. K. (org.). **Sexualidade, gênero e desafios bioéticos**. São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora. Amazonas: CBAM – Centro de Bioética da Amazônia, 2011.

FOCAULT, M. **Microfísica do poder**. 25. ed. São Paulo: Graal, 2012.

LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

LOURO, G. L. **Currículo, Gênero e Sexualidade**. Porto: Porto Editora, 2000.



A MULHER SOB O JULGO DO HOMEM: ASPECTOS DA OPRESSÃO PATRIARCAL NO ROMANCE *NIKETCHE: UMA HISTÓRIA DE POLIGAMIA*, DE PAULINA CHIZIANE

Santos, James Rios de Oliveira

Aluno do curso de Pós-graduação em Letras, da Universidade Estadual de Maringá

RESUMO

Niketche: uma história de poligamia é um romance moçambicano, cuja autoria é da escritora Paulina Chiziane. O texto, publicado em 2002, abre margem para discussões que se enveredam pelas mais diversas linhas de estudos contemporâneos de literatura e cultura, principalmente às questões concernentes à situação da mulher em um espaço pós-colonial. Desse modo, buscar-se-á, neste artigo, analisar o processo de dominação masculina na obra em tela, a partir das considerações teóricas do sociólogo francês Pierre Bourdieu. Constituem o escopo teórico desta discussão Bourdieu (2005), Bonnici (2005), entre outros autores que se debruçam sobre o assunto.

Palavras-chave: Dominação Masculina. Violência Simbólica. *Habitus*.

INTRODUÇÃO

O romance *Niketche: uma história de poligamia* é de autoria de Paulina Chiziane, escritora moçambicana natural de Maputo. Seu trabalho nos interessa nesta discussão porque está inscrito numa linha de narrativa feminina africana de crítica à poligamia, abrindo, assim, margem para reflexão sobre os aspectos concernentes à opressão patriarcal. Ademais, a obra, pertencente à esfera literária, é constituída por uma linguagem notadamente simbólica e imagética, devido ao vigor poético que envolve toda a narrativa, a qual apresenta uma gama de questionamentos que diz respeito à situação da mulher negra, inserida em um espaço pós-colonial como é o caso de Moçambique – contexto de produção do texto.

É preciso esclarecer, logo de antemão, ao interlocutor deste texto, que este trabalho não se fundamenta nas teorias concernentes aos estudos pós-coloniais para conduzir a análise que propomos. Todavia, julgamos pertinente realizar, em primeira instância, uma contextualização do romance ao âmbito maior em que ele está inserido, com intuito de fazer com que o leitor literário não incorra no risco de cair na armadilha a que uma leitura desvencilhada de seu contexto possa sugerir: na compreensão presumidamente equivocada de que o romance da autora moçambicana resume-se em uma literatura panfletária, cujo valor estético, na maioria das vezes, só lhe é atribuído dentro de sua esfera de circulação discursiva.

A literatura moçambicana no contexto pós-colonial: Breves considerações

Embora não se circunscreva no quadro histórico da guerra colonial¹, a obra de Chiziane apresenta indícios de que as marcas da colonização ainda se fazem presentes na vida cotidiana das mulheres negras, sobremaneira nas das moçambicanas, pois, conforme registra Cunha (2010, p.65), no período em que antecedeu a independência do país, “as situações de submissão se agravaram, além da tentativa de homogeneização social e desestruturação quanto à formação das tribos e das famílias, houve a imposição dos costumes europeus, e segregação total das mulheres tanto no meio social quanto familiar”.

Nesse sentido, a realidade dessas mulheres, ainda hoje, é constituída por uma série de restrições que lhes foram/são impostas, como, por exemplo, a não participação ativa na vida econômica e social de seu país, e a não possibilidade de opinar nos assuntos domésticos, o que nos leva a constatar que a opressão patriarcal e “as raízes do imperialismo são muito mais profundas e extensas” (BONNICI, 2005). A esse respeito, complementa Bonnici (2006, p.15):

A continuação da situação subalterna da mulher nas sociedades pós-coloniais provocou uma reação (1) contra o eurocentrismo, considerado responsável pelo fracasso do nacionalismo e pela permanência do patriarcalismo, e (2) contra o nacionalismo estreito, especialmente diante da realidade de comunidades híbridas e diaspóricas atuais.

Um fato importante a ser considerado, em nosso artigo, remete-se ao acesso restrito das mulheres moçambicanas à leitura e à escrita - na primeira metade do século XX -, que lhes foi barrado por duas razões: por serem mulheres e por serem africanas, ou seja, por serem duas vezes colonizadas (BONNICI, 2005), o que as mantiveram “durante muitos anos caladas, sem espaços para nenhum tipo de manifestação textual ou verbal” (CUNHA, 2010, p.65).

Após a década de 1950, entretanto, é que se observa um movimento de mudança nesse cenário com o surgimento de uma multiplicidade de movimentos culturais de contestação e a ascensão de correntes de estudos feministas que foram introduzidas em diversas instituições de ensino superior das ex-colônias europeias, influenciando (in)diretamente no “acesso educacional maciço por parte das mulheres” (BONNICI, 2006, p.15). Esse fato implica diretamente em nossa discussão, pois é somente quando esses sujeitos pós-coloniais alcançaram o “lugar da fala”² é que surgiram obras como a de Paulina Chiziane, que manifesta, em seus romances, mais especificamente em *Niketche*, as vozes de muitas

¹ Moçambique foi colônia do império português até 1975, quando se tornou independente após inúmeros conflitos armados entre colonos e colonizadores, na conhecida Guerra Colonial Portuguesa.

² Ver Regina Dalcastagnê: “O lugar da fala”. *Literatura brasileira contemporânea: um território contestado*. São Paulo: Horizonte, 2012.

mulheres africanas, as quais sentiram, na inscrição de seus próprios corpos, as mais variadas formas de opressão, quer por parte de seus maridos, quer por parte dos colonizadores europeus.

Diante do exposto, podemos afirmar que a literatura moçambicana deve ser considerada pós-colonial não só pelo fato do país ter sido colônia de Portugal, mas porque é constituída por uma plêiade de autores como Mia Couto, Luiz Bernardo Hounwana, Nelson Saúte, Paulina Chiziane, entre tantos outros que se empenham no resgate da identidade cultural de seu povo ao submeterem suas obras a “uma estética a partir do excluído” (BONNICI, 2005, p.10), resistindo aos “valores” deixados pelo opressor.

Podemos esperar, portanto, que as manifestações literárias em prosa desses escritores apresentem, no plano da narrativa, personagens conscientes em relação à opressão dominante, elevando o tom do discurso a nível contestatório, ainda que suas obras sejam constituídas por uma linguagem repleta de recursos estilísticos. *Niketche*, por exemplo, é assim: um texto ácido e de grande vigor narrativo, narrado em primeira pessoa por uma personagem que se manifesta por meio de uma linguagem metafórica quando sente a necessidade de voltar para dentro de si, numa perspectiva introspectiva. Ou que não hesita em deixar, na voz do opressor – através do discurso direto – a denúncia do abuso e da opressão patriarcal: “cala-te, mulher. Desde quando tu tens categoria para falar com um doutor? Nunca te autorizei a falar com homem nenhum. Estás a comportar-te como uma prostituta” (CHIZIANE, 2004, p.60).

A Dominação Masculina em *Niketche*: A mulher sob o julgo do homem

Pierre Bourdieu foi, certamente, um dos grandes intelectuais do século XX pela incisiva atuação nos campos da antropologia e da sociologia, desenvolvendo pesquisas que avançaram por diversas áreas do conhecimento humano, como a educação, cultura, política, arte, linguística, literatura - só para citarmos algumas. Mas é como sociólogo, dedicado à discussão do feminismo que esse teórico nos interessa neste trabalho.

A Dominação Masculina, uma de suas obras de maior relevância nessa perspectiva de estudos, constituiu-se a partir de uma pesquisa de cunho etnográfico, realizada pelo autor entre as décadas de 1950 e 1960, no interior da sociedade Cabila – região localizada ao norte da Argélia. No contato sociedade, o pesquisador constatou que ela se organiza a partir do princípio androcêntrico, em que as relações sociais entre homens e mulheres se dão de forma assimétrica, com vantagens significativas para as pessoas de sexo masculino, cuja

superioridade³ se constrói, sobre o feminino, na forma de *habitus*. Este termo, vale ressaltar, foi cunhado pelo autor para se referir ao modo como as estruturas sociais são incorporadas pelos indivíduos dessa sociedade⁴ a partir de disposições mentais e/ou cognitivas que os orientam em seus modos de sentir, pensar, agir etc.

Na obra em tela, Bourdieu (2005) lança-se à reflexão sobre dois aspectos importantes: 1) a permanência da dominação androcêntrica na contemporaneidade; 2) e o seu processo histórico de reprodução. A este respeito, é preciso ponderar que o teórico não compreende a “ordem social das coisas” como um processo de representação ou uma ideologia, mas como um sistema de estruturas permanentes, as quais são perpetuadas tanto de forma subjetiva quando de forma objetiva, por meio de vias simbólicas – ou “violência simbólica”, para falarmos nos termos do autor – uma vez que estão inscritas nos corpos e nas mentes dos sujeitos, não necessitando, portanto, de uma coerção física ou qualquer tipo de imposição direta sobre estes.

Também sempre vi na dominação masculina, e no modo como é imposta e vivenciada, o exemplo por excelência desta submissão paradoxal, resultante daquilo que eu chamo de violência simbólica, violência suave, insensível, invisível, a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento (BOURDIEU, 2005, p. 7).

Sendo, pois, a violência simbólica uma violência “suave”, “insensível”, “invisível”, a qual se coloca na ordem das coisas de maneira natural e que não precisa ser justificada, ela faz das diferenças biológicas entre os homens e as mulheres o seu fundamento natural e evidente. Isto se deve ao fato de que, para o sociólogo, a natureza biológica das pessoas, desde o Renascimento, passou a ser encarada como “fundamentos da ordem social”, que determinaram as posições sociais dos sujeitos. Bourdieu (2005) ainda salienta que o ato da dominação é constituído a partir do seu reconhecimento e da sua reprodução pelos próprios indivíduos, pois as estruturas “históricas da ordem masculina são incorporadas na forma de *habitus*, ou seja, sob esquemas de percepção e de apreciação que determinam quais comportamentos e posturas são adequados aos homens e as mulheres” (BETTI, 2011, p. 02).

Partindo do pressuposto de que a dominação masculina é reproduzida pelos sujeitos – homens e mulheres –, podemos afirmar, respaldados no teórico francês, que estas, no processo de incorporação do *habitus*, assumem para si o “preconceito desfavorável contra o feminino,

³ Para Bourdieu (2005, p.18), a “força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificção: a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la”.

⁴ A noção de *habitus*, segundo o autor, também pode ser aplicada em muitas sociedades ocidentais.

instituído na ordem das coisas”, confirmando “seguidamente tal preconceito.” (BOURDIEU, 2005, p. 44). Em *Nikette*, a personagem Rami, refletindo sobre sua condição de “ser mulher” na sociedade em que vive, ratifica essa proposição de Bourdieu ao apresentar, no plano da narrativa, o descontentamento para com seu gênero, quando afirma que ela e todas as outras mulheres são “o eterno problema e não há como solucioná-lo”, já que são “um projeto imperfeito” (CHIZIANE, 2004, p.208). No fragmento abaixo, Lu, uma das “rivais” da protagonista, discute com esta sobre o fardo que as mulheres carregam já no nascimento, por meio da marcação biológica do sexo:

Quem não pensa em sexo neste mundo, quem? – diz Lu. – Quando a criança nasce, é para lá que olhamos, e gritamos: é rapaz. Obrigada, Deus, por esta dádiva. Ou dizemos baixinho: é uma menina. Mais uma; meu Deus, eu não tenho sorte nenhuma. Só depois disso é que olhamos para o rosto, e para o corpo. (CHIZIANE, 2002, p.178, grifo nosso).

A depreciação da feminilidade pode ser ainda observada, no romance, no momento em que Rami descreve, metaforicamente, a constituição da mulher a partir das “oposições homólogas, alto/baixo, em cima/em baixo, na frente/atrás, direita/esquerda, reto/curvo, duro/mole, fora (público)/dentro (privado), etc.” (BOURDIEU, 2005, p.16, grifo nosso), reservando à ela (mulher) todas as atribuições que tendem a se colocar num patamar inferior, conforme as palavras acima grifadas.

Toda ela é feita de curvas. Não tem sequer uma linha reta, não se endireita. É surrealista? Não. É abstrata? Também não. É gótica, isso sim. Tem arcos, abóbodas, ogivas. Ela é mole, ela é fraca, ela é teimosa como a gota de água que tanto bate até que fura. Mulher fala muito e fala demais. Por isso ela é silêncio, é sepultura, vivendo no fundo do poço (CHIZIANE, 2002, p.308, grifo nosso).

Podemos ratificar, portanto, a proposição teórica de Bourdieu, o qual afirma que a dominação masculina é um atributo universal inscrito nas mentes dos indivíduos, uma vez que o excerto acima nos oferece – ainda que a título de ilustração ficcional – condições de perceber que as vias simbólicas, meio pelo qual o domínio masculino opera, não se restringem apenas às fronteiras da sociedade Cabila, fazendo-se presente em outras sociedades como a de Rami, por exemplo, que, embora não tenhamos, na trama, uma indicação exata de seu país, valemo-nos do contexto de produção em que a obra está inserida para justificarmos a assertiva do autor.

No contato com a obra de Chiziane, o leitor irá se deparar com uma quantidade significativa de monólogos interiores utilizados pela romancista para dar voz a sua

protagonista, que, por várias vezes, extravasa suas emoções, inquietudes e anseios, lançando-se sempre a uma reflexão após algum incidente relevante. Em um desses encontros consigo mesma, Rami releva a sua lucidez em relação à dominação masculina ao discutir, novamente por meio de metáforas, as posições que o homem ocupa em seu espaço social. Ele, na concepção da actante⁵, é o sujeito ereto, forte, situado no ponto mais alto de qualquer superfície - como o sol e a estrela, por exemplo - ou atuando como uma “seta implacável perfurando todas as curvas do universo para endireitar todos os caminhos do mundo” (CHIZIANE, 2004, p.308).

O homem é aquele por quem todos os sinos dobram. É aquele por quem todas as vozes se levantam, quando a morte o leva: era tão bom, que falta vai fazer, meu Deus! Homem é causa da dor das viúvas. *Porque é um ser concreto. Perfeito. Altíssimo.* Aquela que se procura e nunca se encontra. Todo homem é um sucesso. *Todo homem é um sol. É uma estrela que fala pelo silêncio e vive eternamente.* Todo ele foi construído com geometria de santidade. É feito de retas (CHIZIANE, 2004, p.308-309, *grifo nosso*).

A sua imagem cresce em direção ao Sol. Como a estátua de Zeus tem os pés assentes nos extremos opostos diâmetros do mundo, por isso tudo tem que passar *por baixo* de suas pernas. Os navios. As águas doces dos rios. As multidões, os carros, os caminhões. *E todas as mulheres do mundo.* (CHIZIANE, 2002, p.308-309, *grifo nosso*).

No tocante aos dois excertos acima, chamamos a atenção para o modo como a personagem descreve as representações do homem e da mulher no sistema androcêntrico, por meio das oposições análogas que, segundo Bourdieu (2005), engendram as estruturas de percepção que projetam as categorizações dos dominantes sobre o corpo biológico dos sujeitos dominados, os quais trazem consigo as insígnias distintivas que predis põem as posturas sociais que devem ser adotadas por eles.

Avançando nessa discussão, Bourdieu (2005, p.18) postula que a diferença anatômica entre os sexos masculino e feminino tem sido utilizada, também, como justificativa “natural” para se promover a divisão social do trabalho. Nas palavras do autor, a ordem social das coisas, que tem funcionado como uma máquina simbólica, “tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão social do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu momento, seus instrumentos [...]”. Consoante ao postulado do teórico, é notório o privilégio dos homens no que concerne à ocupação de cargos e funções trabalhistas, em detrimento das atividades realizadas pelas

⁵ Emprestamos do semiótico russo, Algirdas Julien Greimas, o termo *actante* para nos referir aos personagens da narrativa.



mulheres, as quais, muitas delas, ocupam-se de tarefas desprestigiadas. Essa proposição pode ser muito bem observada na obra analisada, uma vez que Tony, esposo de Rami, é comandante de polícia – profissão de alto prestígio em Moçambique, dado ao contexto de guerras civis pelas quais o país recentemente passou. Em linha oposta, as personagens femininas ocupam-se, num primeiro momento da trama, de afazeres domésticos, como bem pontua um dos actantes (não identificado): “As nossas mulheres são trabalhadoras. *Cuidam da casa, varrem o quintal, lavam a roupa, destilam boa aguardente para nós*, seus maridos, buscam água na fonte e preparam o nosso banho, *são boas na cozinha* e na cama também” (CHIZIANE, 2004, p.208, *grifo nosso*).

A divisão social do trabalho, definida a partir da demarcação biológica do sexo, é apenas um dos “elementos” que compõe a conjuntura de fatores que dão forma a dominação masculina, pois, conforme frisa Bourdieu (2005, p.38), “os princípios antagônicos da identidade masculina e da identidade feminina se inscrevem”, ainda, “sob formas de maneiras permanentes de servir do corpo, ou de manter a postura, que são como uma realização, ou melhor uma naturalização ética”. Em outras palavras, a submissão feminina pode ser observada por meio da naturalização do ato das mulheres se inclinarem, de se abaixarem ou submeterem-se às ordens masculinas.

Em *Niketche*, é evidente a supremacia do poder patriarcal sobre as mulheres: “Eu sou obediente. Sempre fui fiel e nunca pequei nem em pensamento. Aguardo sempre as ordens do meu senhor” (CHIZIANE, 2004. p.188-189) - diz uma rongá⁶ à Rami. No excerto abaixo, a narradora põe-se a refletir sobre a situação vivenciada pela sul-moçambicana, permitindo-nos evidenciar uma de muitas cenas em que a inclinação da mulher em relação ao homem se dá de maneira natural na obra, sem nenhum questionamento que possa colocar em xeque tal supremacia:

Não respondo nada, apenas lamento: pobrezinha! Entristeço o choro. Esta... vive num comportamento hermético sem nascente nem poente. Não pode chorar porque falta ar. Não pode gritar porque não tem eco. Não conhece brisa, nem o céu azul, nem estrelas. *Aprendeu a dizer sim e a nunca a dizer não. Aprendeu a dizer obrigada, a dizer perdão e a viver na humilhação. Quando o carrasco diz: Maria chega para aqui, ela responde, sim senhor. Agora deita-te, sim senhor. Agora abre. Sim senhor. Agora come. Sim senhor. Agora chega. Obrigada senhor. Agora levanta-te, comeste demais por hoje. Perdão senhor.* (CHIZIANE, 2002, p.189, *grifo nosso*).

⁶ Ronga é uma das etnias do Sul de Moçambique. Nessa localidade, é importante frisar, “as mulheres rongas e tsongas foram vítimas de um atravessamento cultural maior em razão da colonização portuguesa que, intensamente, condicionou o processo de adaptação das culturas locais à europeia. Essas mulheres do sul moçambicano, subjugadas ao modelo paradigmático judaico-cristão, sofreram um processo repressor mais acentuado, articulado pelo sistema patriarcal” (SILVA, 2009, p.60, *apud* BOTOSO e PIOLA, 2012, p.61).

Vale ainda ressaltar que, na compreensão de Bourdieu (2005), as mulheres que se submetem aos homens de maneira mais incisiva são aquelas provenientes de um contexto social menos favorecido, como as operárias, as camponesas, as artesãs, entre outras que dependem do casamento para obterem uma posição social privilegiada. No contato com a obra de Paulina Chiziane, é bem verdade que o leitor não irá se deparar com personagens que se ocupam dessas profissões nominadas, o que está em jogo, nesse caso, é a precária situação financeira das “rivais” de Rami (Julieta, Luísa, Saly e Mauá Sualé), as quais dependiam veementemente dos recursos financeiros de Tony para sobreviverem, levando-as, sem hesitar, a submeterem-se às imposições do amante. Mas é com o auxílio financeiro recebido da protagonista que essas quatro mulheres irão tomar nova projeção na narrativa ao alcançarem o sucesso em seus empreendimentos⁷, mudando, inclusive, suas posições sociais e, conseqüentemente, a sua relação com o homem, pois

à medida que decresce a dependência objetiva, que contribui para produzi-las e mantê-las (a mesma lógica de ajustamento das tendências às oportunidades objetivas explica por que se pode constatar que o acesso das mulheres ao trabalho profissional é fator preponderante de seu acesso ao divórcio) (BOURDIEU, 2005, p.49).

Devido ao fato de as personagens estarem situadas em uma sociedade poligâmica, não podemos falar em divórcio se quisermos nos referir às situações (extra)conjugais que se desfizeram no plano da diegese a partir da autonomia adquirida pelas actantes. Contudo, a tese de Bourdieu pode ser aplicada se ajustarmos sua proposição ao contexto maior em que as relações amorosas estão circunscritas, ou seja, dentro da própria poligamia.

Nesse mesmo sentido, Andrea Semprini (1999, p.52) afirma que “o acesso maciço das mulheres ao ensino superior e ao mundo do trabalho e a conquista da autonomia econômica contribuíram para o surgimento de reivindicações pela igualdade real, contra a marginalização e a opressão”. Fato este que levou – salvo as devidas proporções, é claro – as personagens femininas da obra em análise a não precisarem mais estender suas mãos “para pedirem sal e sabão”, uma vez que possuem os seus “negócios, vida própria, sonho e sombra”, além de terem segurança, “mesmo que o ex-morto morra” (CHIZIANE, 2004, p.254). Uma dessas mulheres (Lu), aliás, obtém a admiração de Rami:

⁷ Conforme registram Botoso e Piola (2012, p.39), as personagens femininas que configuram o primeiro plano da obra ocupam-se das seguintes atividades: “Rami e Luísa iniciam uma pequena loja para vender roupas. Saly abre uma loja na qual vende bebida. Julieta torna-se dona de um pequeno armazém e Mauá Sualé começa um estabelecimento próprio, um salão de cabeleireiro no centro da cidade”.



Começo a admirar esta mulher. A forma prática como ela resolve os problemas da vida. Sua sinceridade. A frontalidade. *Ela não teme as bocas do mundo. É senhora de si e faz tudo o que lhe apetece. Resiste. Luta. Decide. Escolhe. E conquista da vida o seu pedaço de chão. Um chão estéril, mas o seu pedaço de chão.* Ela sabe escolher a terra fértil onde germinará a flor, perfumada e sem espinhos. Escolhe as mãos delicadas que irão colher: as que agradam e as que cuidam (CHIZIANE, 2002, p. 252, grifo nosso).

Podemos observar, ainda, no curso da narrativa, que Tony sofre a ausência de suas amantes quando estas alcançam o sucesso financeiro, mas seu sofrimento – vale lembrar – não atinge sequer as camadas mais superficiais de qualquer sentimento afetivo, o que nos permite formular duas hipóteses para o seu desolamento. A primeira baseia-se no fato de que, no jogo da dominação, o personagem masculino vê-se vencido ao perder o “respeito” e as regalias proporcionadas por suas mulheres-objetos, as quais sempre estavam dispostas a lhe servir, como demonstra o seguinte fragmento:

- *Já não me servem de joelhos como antes, não me massageiam os pés quando descalço os sapatos.* Ultimamente, quem me abre a porta é o criado, porque elas nunca estão em casa. *Só tem a cabeça nos negócios e dizem que estão ocupadas.* (CHIZIANE, 2002, p.302, grifo nosso).

A nossa segunda hipótese – podemos dizer a mais considerável – está fundamentada na perda da virilidade de Tony. Bourdieu (2005, p.63, grifo do autor) postula que os homens também são vítimas da representação dominante, uma vez que “ser homem, no sentido de *vir*, implica um dever-ser, uma *virtus*, que se impõem sob a forma do é evidente por si mesma, sem discussão”. Nesse sentido, entendemos que a dominação masculina também está inculcada nos corpos dos homens por meio de um *habitus*, fazendo-os adotar algumas posturas que os confirmem em sua masculinidade, como, por exemplo, a atitude de colocarem-se sempre em pé com o corpo ereto, de cabeça erguida, em obediência a uma linhagem submetida às exigências da ordem simbólica (BOURDIEU, 2005). Por isso a “macheza” do sujeito tem de ser “validada pelos outros homens, em sua verdade de violência real ou potencial e atestada pelo reconhecimento de fazer parte de um grupo de ‘verdadeiros homens’” (BOURDIEU, 2005, p.66).

Certas formas de “coragem”, as que são exigidas ou reconhecidas *pelas forças armadas, ou pelas polícias (e, especialmente, pelas corporações de elites)*, e pelos bandos de delinquentes, ou também, mais banalmente, certos coletivos de trabalho [...] *encontram seu princípio, paradoxalmente no medo de perder a estima ou a consideração do grupo*, de quebrar a cara diante dos companheiros e der remetido a categoria, tipicamente feminina, dos “fracos”, dos “delicados”, dos “mulherzinhas”, dos “veados” (BOURDIEU, 2005, p.66, grifo nosso).

Considerando o postulado do autor, atentemo-nos, novamente, para a profissão exercida pelo marido de Rami: ele é comandante de polícia, logo está inserido em um ambiente que exige, do homem, a ratificação de sua masculinidade. Advém daí a justificativa para sua angústia, pois, ao perder suas mulheres, ele perde também a sua honra⁸, não podendo, portanto, afirmar-se diante de seu grupo, o que o levará, conseqüentemente, à perda e à desconsideração dos demais membros da corporação militar: “- Bastam-me, sim. *Mas o que dirá o mundo? Todos os homens zombarão de mim. Todos duvidarão da minha virilidade e serei motivo de chacota. Dirão que entrei na andropausa. Que estou a perder os meus poderes. Que deixei a gaiola aberta por incompetência.* (CHIZIANE, 2004, p. 271, *grifo nosso*). Nesse viés, convém-nos acentuar que a perda da virilidade do homem implica numa carga negativa também para a mulher – nesse caso, para Rami, a qual espera

que o homem ocupe, pelo menos, aparentemente e com relação ao exterior, a posição dominante do casal, é por ele, pela dignidade dele que nele reconhecem a priori e querem ver universalmente reconhecida, mas também por elas próprias, para que a sua própria dignidade esteja claramente afirmada e atestada no fato, e pelo fato, de que ele as supera visivelmente (BOURDIEU, 2005, p. 48).

Situada, pois, em uma sociedade patriarcal onde as conjunturas da dominação masculinas são elevadas ao máximo, a protagonista de Paulina Chiziane, embora tenha traçado um percurso que conduzisse a história de Tony para um desfecho malogrado, ela espera que o seu companheiro ainda continue a postar-se de modo dominante em qualquer circunstância, a fim de que o seu reconhecimento social possa se estabelecer por meio de sua submissão a ele.

A macheza estava solta e vogava no ar. Do homem restava apenas uma bola de carne mendigando compaixão. Meu Deus, eu queria ver tudo nesta vida, menos o meu Tony *humilhando-se* de amor por uma outra melhor, diante dos meus olhos. *Gostaria que ele se comportasse como um macho ferido, que gritasse que batesse, que mordesse. Mas parece um touro capado.* E lança para ela aquele olhar de boi vencido pela charrua. (CHIZIANE, 2004, p.273, *grifo nosso*).

Ainda que Rami, no excerto acima, incomode-se com o fato de Tony estar chorando por outra mulher, lembremo-nos de que ela e suas “rivais” assumiram a poligamia, permitindo-nos afirmar que o que está em relevo nesse caso é a humilhação – processo pelo

⁸ O ponto de honra, na compreensão de Bourdieu (2005, p.62), consiste no conjunto de estratégias de perpetuação dos privilégios concedidos aos homens (por meio de sua linhagem) que, detendo o monopólio dos instrumentos de produção e de reprodução do capital simbólico, visam à manutenção desse capital.

qual o personagem masculino passa – entendida como um ato de inclinação, de curvar-se, do prostrar-se – atitudes estas reservadas apenas às mulheres, que, segundo Bourdieu (2005) ainda têm de se ajustarem a outras especificidades da linguagem do corpo, isto é, a um conjunto de posturas e comportamentos (como baixar os olhos e aceitar interrupções, por exemplo) que devem ser adotadas em suas práticas sociais.

Diante do exposto, podemos atestar que Rami é daquelas mulheres cientes de que a dominação masculina é uma matriz profunda, inscrita nas mentes e nos corpos dos indivíduos – dos homens e das mulheres –, que se propaga por meio de vias simbólicas, manifestando-se a partir de diversos meios, inclusive pela “linguagem das mãos e dos braços das mulheres que também são marcas visíveis” (CHIZIANE, 2004, p.185) da opressão imposta.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Niketche: uma história de poligamia é uma de tantas obras de Paulina Chiziane que pode ser abordada e revisitada sob a ótica de diversos estudos que se dedicam a compreender a situação da mulher (negra) na contemporaneidade. Em nosso caso, empreendemos uma análise que se esforçou em verificar como se dá o processo de dominação masculina na obra em pauta, a partir das considerações teóricas do sociólogo francês Pierre Bourdieu.

Ainda que o nosso artigo tenha se lançado a tal objetivo, torna-se imprescindível ressaltar que o romance analisado abarca outros aspectos de *A Dominação Masculina* que só um trabalho de maior fôlego pode dar conta de aprofundar. Contudo, a nossa primeira abordagem nos permitiu concluir, antecipadamente, que Rami é um “eu-enunciador” de muitas mulheres que refletem, conscientemente, muitos dos aspectos que compõem e/ou caracterizam a dominação patriarcal, mas que são incapazes de romper com ela, pois é “totalmente ilusório crer que a violência simbólica pode ser vencida apenas com as armas da consciência e da vontade”, pois “os efeitos e as condições de sua eficácia estão duradouramente inscritas no mais íntimo dos corpos sob a forma de predisposições (aptidões, inclinações)” (BOURDIEU, 1998, p. 51).

REFERÊNCIAS

BETTI, M, U. Pierre *Bourdieu e a dominação masculina*. Lab.Didático. São Paulo: Edusp, 2011.



BONNICI, T. *O Pós-colonialismo e a Literatura: estratégias de leitura*. Maringá: Eduem, 2000.

_____. *Conceitos-Chave da Teoria Pós-colonial*. Maringá: Eduem, 2005.

_____. Pós-colonialismo e representação feminina na literatura pós colonial em inglês. *Acta Sci. Human Soc. Sci*, v.28, n.1, p.13-25, Maringá, 2006.

BOTOSO, A; PIOLA, R. P. F. *O Espaço ficcional em Niketche: uma história de poligamia e A paixão segundo G.H.* 1.ed. Bauru: Canal 6, 2012.

BOURDIEU, P. *A dominação masculina*. Trad. Maria Helena Kühner. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

CHIZIANE, P. *Niketche: Uma história da poligamia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

CUNHA, R, F. *A voz feminina: Constituição da literatura pós-colonial moçambicana*. Revista Historiador, Porto Alegre, n.03, p.64-71, dezembro, 2010.

LEITE, A, M. Paulina Chiziane: romance de costumes, histórias morais. In: *Literaturas Africanas e Formulações Pós-coloniais*. Lisboa: Multifoco, 2003.

A SEXUALIDADE DOS ADOLESCENTES SOB A INFLUÊNCIA DA MÍDIA

Maistro, Virgínia Iara de Andrade
Doutora em Ensino de Ciências e Educação Matemática
Universidade Estadual de Londrina

Ferreira, Eneide Elizabeth da Cunha
Especialização em Morfofisiologia – UEM
Docente da Educação Básica - Ensino Fundamental II
Secretaria de Estado da Educação do Paraná SEED

Nunes, Liliane Moreira
Mestra em Genética e Biologia molecular – UEL
Docente – UNIFIL
lilimoreiranunes@gmail.com

RESUMO

Participaram da pesquisa um total de 30 adolescentes do 7º ano de uma escola pública do norte do Paraná. O objetivo desse projeto é levantar reflexões sobre a influência da mídia quanto à sexualidade dos adolescentes no cenário escolar. A ideia foi criar um espaço de reflexão, debate, informação e aprendizagem que levasse à formação de um sujeito questionador, ativo na construção de sua própria história. Para desenvolver a pesquisa, adotou-se a abordagem metodológica qualitativa. A pesquisa investigativa foi realizada por meio da construção de mapa conceitual e um questionário sobre os conceitos e concepções da sexualidade adolescente. Nas etapas seguintes foram analisadas mensagens transmitidas pela televisão e outros meios de comunicação. A ideologia implícita nas mensagens determina o que pode e o que não pode ser dito. Os valores que nelas circulam ocupam o mesmo espaço, tanto de quem os produz quanto de quem recebe as mensagens que expressam seus significados. Conclui-se com esse projeto que a mídia deve ser analisada de forma crítica e não simplesmente eliminada do convívio dos adolescentes. As novas gerações possuem outra sensibilidade, mais audiovisual, resultante do emprego das imagens e sons do cotidiano midiático, portanto, é preciso analisar, orientar o seu uso. A escola tem a responsabilidade de abarcar estes assuntos. Sendo educadora por excelência, assinala a necessidade de repensar a prática pedagógica, ao precisar assumir uma postura de construção/ reconstrução de aprendizagem significativa para a vivência saudável da sexualidade adolescente.

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade vivemos momentos em que a comunicação acontece em tempo real, independentemente da situação espaço-tempo, em virtude das modernas tecnologias e expansão dos meios de comunicação. Essa revolução tecnológica abre caminhos que ensejam novas relações, desfazendo-se assim antigos vínculos. Todas essas alterações culturais modificam a vida cotidiana, seja no trabalho, lazer, família, igreja e escola. Enfim, alteram os processos identitários de cada sujeito. (MACEDO, 2004)

A globalização e as novas tecnologias oportunizam a sociedade vivenciar novas formas de relacionamento e interação entre seus pares. Neste contexto, adolescentes vivenciam o tempo da cultura do corpo e da imagem, adotam os padrões determinados por essa comunidade que dita as regras de comportamento, modos de vida e pertencimento aos grupos sociais.

Desta forma, vê-se a necessidade da escola, enquanto educadora de uma sociedade em constante transformação, modificar estruturalmente suas formas de abordagem para desempenhar o papel educacional, de fato, e não apenas de direito.

Considerando que o currículo é mais amplo do que a grade de disciplinas e conteúdos do ensino fundamental, urge uma mudança basilar. Os saberes e sentidos produzidos pela diversidade cultural, a elaboração e divulgação de uma série de produtos como os que circulam de forma atual, dinâmica e atraente nas televisões, rádios, cinemas, teatros, jornais e revistas, estão compreendidos direta e intensamente ao aprendizado e aos currículos escolares. (FISCHER, 2002)

A falta de informações sobre a sexualidade dos adolescentes é notada no cotidiano da escola, presente nas falas dos alunos, carregadas de traumas, sarcasmo, malícia, ignorância, distúrbios emocionais, erotização e baixa estima, muitas vezes, chegando ao nível da banalização de sua identidade. O comportamento destes meninos e meninas é produzido a cada nova geração, e são permeados de estereótipos e preconceitos culturais, observados nos relacionamentos de poder de aluno para aluno, pais para filhos, professor para aluno. Isto é reflexo de uma educação sexual repressora. Ao tratar da sexualidade, Figueiró (2001, p.39) afirma com propriedade

“[...] significações e vivências são determinadas pela natureza, pela subjetividade de cada ser humano e, sobretudo, pela cultura, que deve ser compreendida, em sua totalidade e globalidade, como uma construção social que é condicionada pelos diferentes momentos históricos, econômicos, políticos e sociais.”

Os adolescentes têm dificuldades de conversar com seus pais sobre sua vida sexual com receio de sofrer represálias, fato que é percebido por suas falas em sala de aula. Portanto, sem alternativas para resolver suas inquietações, procuram a companhia de amigos, que sabem tanto quanto eles ou menos ainda. Buscam ainda informações em revistas, livros, internet, entre tantos outros meios, seguros ou não, para satisfazer sua expectativa e/ou compartilhar seus medos, anseios, curiosidades ou até mesmo trocar ideias.

A escola, educadora por excelência, ciente de que a mídia pode funcionar como

produtora e difusora de ideias na sociedade contemporânea assinala a necessidade de repensar a prática pedagógica, ao precisar assumir uma postura de construção/reconstrução de aprendizagem significativa para a vivência saudável dos adolescentes.

De acordo com Maistro (2006), um aprofundamento sobre as questões que envolvem os seres sexuados deve permitir que as dúvidas existentes quanto a ela sejam abordadas sem preconceitos, no sentido de que todos possam se informar, refletir, debater, questionar de maneira clara e objetiva, respeitando as individualidades. Desta forma, a escola estará cumprindo seu papel social relevante na formação dos indivíduos.

O objetivo desse trabalho foi levantar a necessidade de ter um espaço real, sério, legalizado, organizado cultural e cientificamente, onde se promova a reflexão sobre a sexualidade dos adolescentes com transparência, focado nas influências da mídia da contemporaneidade. Diante de tantas informações que os adolescentes recebem, é essencial levar para dentro da escola reflexões sobre o poder da mídia na sexualidade adolescente.

METODOLOGIA

Para desenvolver a pesquisa, adotou-se a abordagem metodológica qualitativa. Com o propósito de compreender os significados das ações de um sujeito ou grupos de sujeitos inseridos no ambiente de um contexto social concreto, a pesquisa qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), supõe que o pesquisador mantenha contato direto e prolongado com o ambiente e a situação que se está investigando. Sendo assim, a fonte direta de coleta de dados foi o ambiente natural dos sujeitos envolvidos, a escola, e as informações registradas em bloco foram analisadas à luz do referencial teórico estudado. Os dados coletados aparecem sob a forma de transcrições de entrevistas, anotações de campo, fotografias, desenhos e vários tipos de documentos. Busca-se o entendimento do todo, em toda a sua complexidade e dinâmica.

Participaram da pesquisa um total de 30 adolescentes do 7º ano de uma escola de ensino público do norte do Paraná, sendo 16 do sexo masculino e 14 do sexo feminino, com idade entre 12 e 15 anos. A pesquisa investigativa, pré-teste, foi realizada por meio da construção de mapa conceitual e um questionário (anexo) sobre os conceitos e concepções da sexualidade adolescente. Neste levantamento, foram desenvolvidas atividades individuais e em grupos onde ouviram o videoclipe da música de Rita Lee, “Amor e Sexo”, assistiram ao vídeo “Mídia e consumismo”, e realizaram suas produções. Durante a atividade foi

considerado o conhecimento advindo do senso comum e cultural do aluno, em um primeiro momento, por constituir como a base de informação sobre os conceitos de sexo, sexualidade, sensualidade, adolescência. Dentre as respostas do questionário, o enfoque foi para a questão *“Quais veículos de comunicação de massa: TV, rádio, jornal, internet, mídias que você mais utiliza? Quanto tempo por dia?”* Esta questão orienta a influência que a mídia pode ou não desenvolver na sexualidade do adolescente, por ser esta uma das formas de maior poder de socialização da contemporaneidade.

Nas etapas seguintes foram realizadas análises de mensagens transmitidas pela televisão e outros meios de comunicação, quanto aos papéis sexuais e as relações pessoais que se utilizam de uma abordagem sexual e/ou erótica para apresentarem seus produtos. Durante uma semana os alunos observaram os comerciais e programas de TV, anúncios de revistas, folhetos, panfletos ou cartões. Em seguida, os adolescentes conversaram sobre diferentes situações em que a sexualidade é manifestada pelas pessoas no ambiente social, prepararam um painel com o material selecionado, o tipo de mensagem sexual veiculada e o personagem através do qual a mensagem foi passada. Diante das imagens e atitudes que estas mensagens representam, foram debatidas algumas questões: *“Que imagem dos homens e das mulheres é passada? O que os anúncios mostram como “correto” ou “incorreto” fazer? Você segue ou gostaria de seguir o modelo de homem ou de mulher visto no comercial?”*

As análises foram enriquecidas com a atividade “O ideal de beleza”, “Você usa as marcas ou as marcas que te usam?”, com o apoio do poema “Eu, Etiqueta” de Carlos Drummond de Andrade. Para esta atividade os grupos foram divididos segundo o sexo: meninos e meninas e realizaram uma colagem, identificando os critérios para o homem ideal e a mulher ideal. A reflexão sobre os critérios evidenciados foi desenvolvida na roda de discussão com as questões: *“Quais os atributos atrativos de ambos os sexos? Que diferenças entre homens e mulheres você percebe no trabalho apresentado? As mudanças que eu sinto, em mim mesmo, sobre minha aparência e meu jeito de ser, sofrem influências das opiniões de outras pessoas? Como são criados os critérios de beleza? Sempre foram os mesmos? O que para você é considerado mais importante na escolha do (a) parceiro (a)? Qual o papel que a imagem corporal ocupa na sua escolha? Como se forma em nós a ideia de “corpo atraente”?* (SERRÃO; BALEEIRO, 1999).

Em seguida desenvolveram-se jogos sobre mitos, tabus e preconceitos que envolvem a sexualidade adolescente. Cada componente dos grupos participou do jogo, foi discutido cada afirmação, esclarecendo o que é mito e o que é realidade. Afirmações analisadas:

“Mulher, cerveja e futebol é a combinação perfeita para fazer o homem feliz. Se a mulher não é charmosa e jovem não pode ter uma boa vida sexual. Roupa provocante expõe e pode atrair o que não se deseja. A música que eu canto diz o que eu penso. A menina pode engravidar mesmo antes de ter sua primeira menstruação. O homem pode ter várias parceiras porque sente mais desejo sexual do que a mulher. O álcool e a maconha são estimulantes sexuais. O tamanho do pênis influi no prazer da mulher. A etiqueta que eu uso não diz meu valor. Estar na moda é sinônimo de sucesso. Um homem não pode dizer não para o sexo. Mulher bonita é mulher magra. A pressão dos amigos não influi na minha sexualidade. Todo adolescente é inseguro! Como todo mundo, tem medo de situações desconhecidas. Os grupos de risco para a AIDS são os homossexuais, os drogados e os hemofílicos. Os hormônios que provocam mudanças em seu corpo, também provocam transformações em seus sentimentos”. As questões que surgiram durante o desenvolvimento do trabalho foram acrescentadas à atividade.

O projeto finalizou com a produção de músicas estilo Rap, dramatizações dos temas abordados durante as atividades e apresentadas para a comunidade escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste projeto de implementação pedagógica, verificou-se o quanto os alunos desconhecem e/ou possuem dúvidas relacionadas ao tema sexualidade. Este fato comprovou-se a partir da construção do mapa conceitual e do questionário sobre os conceitos e concepções da sexualidade adolescente. Os dados apontaram que a televisão e a internet são utilizadas a maior parte do tempo pela grande maioria dos adolescentes, que justificam o seu uso para a diversão, informação, atualização, entretenimento, comunicação com outras pessoas e alguns assinalaram ainda, que é para passar o tempo, por não ter o que fazer.

A maioria dos mapas conceituais elaborados por cada grupo de alunos registrava informações científicas relativas aos conceitos pertinentes ao tema, porém, durante a roda de discussão constatou-se a incoerência das respostas durante o debate em relação aos mapas. Exemplos disso foram: “Sexualidade é ensinar como fazer sexo”. “*Eu acho que sensualidade é a maneira de demonstrar a beleza... de cada menino ou menina.*” “*Na adolescência (puberdade), se o menino já sabe quando pode beber, como agir ao beber cerveja ou fumar, ah... não dá nada não.*” “*A gravidez na adolescência acontece com meninas que andam com qualquer um.*” “*Sexualidade, cada um decide sobre a sua.*” “*Sexualidade para mim é a definição do sexo como opção pessoal.*” “*Sexualidade para mim seria uma forma de*

reprodução [...] a união de duas pessoas, [...].” A partir destas respostas, identificam-se insuficiências, equívocos e lacunas que constataam a necessidade de se trabalhar melhor estas questões. Figueiró (2009), afirma que é fundamental entendermos que sexo significa o ato sexual em si e proporciona prazer sexual, uma necessidade biológica inerente ao ser humano, enquanto que a sexualidade faz parte da própria constituição intrínseca do que seja o ser humano, isto é, um referencial.

Ao trabalhar as mensagens dos meios de comunicação que utilizam uma abordagem sexual, percebeu-se com clareza na produção dos painéis expostos pelos alunos a eficácia da mídia em instituir modelos a serem incorporados. As figuras de pessoas (corpos) colocadas nos painéis eram de ídolos da música, atores e atrizes da TV, homens e mulheres sensuais, craques do esporte que os adolescentes consideram como ideais de perfeição. Padrões de beleza vinculados ao produto como referencial de felicidade, sucesso, liberdade, luxo, elegância, juventude eterna, sedução, sucesso, necessidade de ter e poder. Mulheres representadas com a cintura fina, o bumbum empinado, a maquiagem adequada a um estilo e, em geral, o corpo bastante magro. Para os homens a ideia do corpo musculoso, sarado. Rostos sorridentes, pessoas bonitas, atitudes eufóricas, sentimento de liberdade por suas escolhas, vida despreocupada associada a produtos que “garantem” uma ótima imagem. A eterna juventude, o elemento chave para uma vida de sucesso.

Constatou-se durante as atividades de sala de aula, que o masculino e o feminino se determinam nos dias atuais pela aparência, implicando na busca por “corpos perfeitos”, representados por modelos de passarela, atores de filmes de ação ou programas *teen*. Esses fatos apontam para a busca de um corpo que possa ser aceito por si e pelos outros, ao estimular a utilização dos mais diversos meios para atingir esse objetivo. O que pode levar o adolescente a adotar comportamentos de risco como: usar anabolizantes hormonais, remédios para tirar o apetite, fumar ou beber para se sentir atraente, fazer cirurgias plásticas para ter a estética ideal, tratamentos de beleza sem orientação especializada. Ficando assim confirmada a hipótese de que a mídia influencia a vida dos adolescentes. Pesquisas realizadas por Njaine e Minayo (2006) apontam consequências negativas dessa influência.

Na atividade entre os alunos sobre o ideal de beleza, percebeu-se nos relacionamentos ajustes feitos pelas concepções de estética e beleza que valoriza as pessoas com “boa aparência” dentro desse padrão. Como ressaltam estes alunos: *“Não gosto de gente gorda, é feia. Tem que ter um corpão, sensual, saudável.”* *“As pessoas inteligentes, bem arrumadas*



tem sucesso, podem fazer o que quer.” É interessante acrescentar que um aluno insistiu com o grupo que tinha que colocar no painel gravuras de mulheres com “coxas grossas”, porque, para ele, a mulher ideal tem que ter esse perfil. Isto foi motivo de risos e zombarias entre os meninos do grupo, o que oportunizou momentos de discussões sobre o tema. Como também a preocupação das meninas “estarem bonitas” ao manterem a maquiagem excessiva, olhos bem demarcados, cabelos pintados, utilizar o batom e o espelho “sempre que possível” durante o período de aula. Mudam o modelo do uniforme ao apertar a calça e encurtar a camiseta (baby look). Os meninos querem estar na moda, usam a calça de cós baixo aparecendo a cueca, cabelos com cortes de seus ídolos, portam celulares e tênis caros, acima de suas condições financeiras.

Um considerável número de adolescentes demonstrou não ter conhecimento a respeito das ideologias contidas nos meios de comunicação, frente à sexualidade, outros, permaneceram calados ou tímidos. Nem tudo o que é transmitido ou divulgado é real ou transparente, porque é determinado pelas intenções de quem produz a mensagem. A ideologia implícita determina o que pode e o que não pode ser dito. Os valores que nela circulam ocupam o mesmo espaço, tanto de quem os produz quanto de quem recebe as mensagens que expressam seus significados, como confere alguns estudiosos. (BUCHT; FEILITZEN 2002; BASTOS, 2000; SOUZA-LEITE, 2007)

Os painéis confeccionados pelos alunos foram expostos ao grande grupo e explanados na roda de discussões. Fez-se necessário esclarecer o explícito, o implícito, o dito, o não-dito, carregado de significações, sendo analisados os múltiplos sentidos e significados ao ler nas entrelinhas. Frequentemente as imagens “falam”, muitas vezes mais que as palavras. Em consequência disso, observou-se um avanço significativo nas “leituras” de textos, clipe de músicas, vídeos, novelas, até nos comentários de colegas em sala de aula, especialmente em relação às propagandas (linguagem verbal e não-verbal). Percebeu-se também um aumento acentuado de alunos que ficaram mais atentos e críticos, passaram a distinguir o que é bom para ser “imitado” e o que deve ser descartado em relação às mensagens midiáticas.

Após tantas questões debatidas os alunos ficaram motivados a observar e refletir sobre as propagandas impressas e audiovisuais. Foi possível levá-los a identificar valores distorcidos nos anúncios que induzem ao consumo. Enfim, a mídia faz o que quer das pessoas, educa da maneira certa ou errada. Os diferentes meios de comunicação bombardeiam os adolescentes.

Cada grupo elaborou, redefiniu, produziu o próprio trabalho com um toque pessoal,

ampliando e complementando suas atividades. As dramatizações foram expressas através de desfiles de moda, fotonovelas, entrevistas com adolescentes pertencentes a algumas tribos urbanas como: emo, hip hop, roqueiro. O trabalho final foi um incentivo para contato entre os adolescentes, que puderam conversar, trocar ideias, se conhecer e se reconhecer, expressando enfim, suas igualdades, diferenças, limitações e inclinações afetivas. Ajustes e acordos foram feitos através de conversas, pesquisas e ensaios. Os adolescentes estabeleceram critérios para suas escolhas, experimentando desta maneira seu poder de decidir e optar. Satisfeitos com a forma como o trabalho seria apresentado, estabeleceram regras de acordo com suas realidades, o que querem e desejam para si.

Pôde-se notar nas atividades de teatro e músicas, para finalização do projeto, as atribuições diferentes entre os papéis do homem e da mulher na sociedade e como esses papéis vêm sendo mudados ao longo dos anos. O que era considerado exclusivamente feminino, a cor rosa, os cosméticos, hoje começa a ser visto de forma diferente pelos homens e é ditado pela moda. A mesma coisa acontece com a aproximação sexual, atualmente não é mais uma atitude tipicamente masculina. Ainda assim, percebemos que os adolescentes têm como uma de suas preocupações, o desejo de usar como arma de sedução o ideal de beleza centrado em um modelo produzido pelo consumo, independentemente do espaço em que eles se encontram, seja na escola, na rua, em festa ou outro lugar.

CONCLUSÕES

Este trabalho se constituiu um fragmento do cotidiano dos adolescentes no cenário escolar e em sala de aula e, portanto, reproduziu neste contexto toda a trama e teia de relações existentes entre eles. Muitas das situações que aconteceram durante o percurso deste projeto constatarem, de forma evidente, várias questões abordadas nos dados da pesquisa.

Em determinadas atividades alguns alunos, mesmo após a reflexão sobre as mensagens das propagandas debatidas, reproduziram nos seus trabalhos os mesmos conceitos que criticaram, mudando apenas os textos e imagens selecionados. Então, percebeu-se, que o nível de desenvolvimento ocorre de maneira diferente em uma mesma faixa de idade. Cada um tem o seu tempo para a aprendizagem. Muitos deixam de serem meros receptores, copiadores de informação para se tornarem produtores ativos de cultura, onde estabelecem um raciocínio próprio, questionam as informações que buscam e/ ou recebem. Enquanto que outros não.

Assim, regras e normas que reprimem, regulam, normatizam as atitudes e



manifestações da sexualidade transpareceram claramente, interiorizadas pelos adolescentes, que afastaram e discriminaram outros adolescentes ao julgá-los fora dos padrões exigidos. Por outro lado, o movimento de transgressão às normas e regras sociais também se mantiveram no viver do relacionamento.

As experiências de vida cotidiana dos adolescentes se mesclam com as mensagens veiculadas pela mídia, com os mais diferentes níveis entre o real e o imaginário. Recomenda-se orientação em relação aos hábitos dos adolescentes em assistir TV e usar a internet, buscando limitar o tempo à frente desses meios. É preciso estimular outras atividades de lazer, ter conhecimento dos programas que assistem para ajudar a compreender o conteúdo que é veiculado.

Os pais são os primeiros e principais educadores e devem ter a responsabilidade da educação dos filhos. A educação para a mídia é parte integrante da formação da cidadania e pode ser uma grande ajuda para o trabalho educativo dos pais. No entanto, é o adolescente que, em determinado tempo, decide o que fará da vida. A mídia deve ser analisada de forma crítica e não simplesmente eliminada do convívio dos adolescentes. As novas gerações possuem outra sensibilidade, mais audiovisual, resultante do emprego das imagens e sons do cotidiano midiático, portanto, é preciso analisar o seu uso. A escola tem a responsabilidade de abarcar estes assuntos.

As atitudes que precederam o trabalho final e que também aconteceram durante seu percurso mostraram que há influência da mídia na sexualidade adolescente, por sua vez, pode ser provocadora de mudanças nas atitudes, nos relacionamentos sexuais, e individualmente.

Concluí-se com este projeto que há diversas questões relevantes acerca da mídia que provam a necessidade indispensável de práticas educativas serem trabalhadas nas escolas, com enfoque na banalização da violência física e psicológica, erotização da infância, cultura do consumo, desmistificação de padrões estéticos.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Celso Ribeiro. **Comentários à Constituição do Brasil**. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2000, v. 8.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Ed., 1994.

BUCHT, Catarina; FEILITZEN, Cecília Von. **Perspectivas sobre a criança e a mídia**. Brasília: UNESCO, 2002.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. Sexualidade e afetividade: implicações no processo de



formação do educando. In: _____ (Org.). **Educação Sexual: em busca de mudanças.** Londrina: Eduel, 2009. p. 187-208.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 28, n. 1, 2002.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022002000100011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 21 fev. 2010.

MACEDO, Elizabeth. Ciências, tecnologia e desenvolvimento: uma visão cultural do currículo de ciências. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Org.). **Currículo de ciências em debate.** Campinas: Papirus, 2004. p. 119-151.

MAISTRO, Virginia I. de Andrade. **Projetos de orientação sexual na escola: seus limites e suas possibilidades.** Disponível em:

<http://www2.uel.br/cce/pos/mecem/pdf/Dissertacoes/Virginia_Iara_Andrade_Maistro.pdf>
Acesso em: 20 ago. 2009.

NJAINÉ, Kathie; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **A violência na mídia como tema da área da saúde pública: revisão da literatura.** Disponível em:
<<http://www.scielosp.org/pdf/csc/v9n1/19837.pdf>>. Acesso em 20 mar 2010.

RODRIGUES, Carla; COSTA, Cristina; ALVES, Januária Cristina. **Jovem adolescente em debate.** São Paulo: Moderna, 1997.

SERRÃO, Margarida; BALEEIRO, Maria Clarice. **Aprendendo a ser e a conviver.** São Paulo: FTD, 1999.

SOUZA-LEITE, Célia Regina Vieira. O ziguezague da sexualidade da adolescente atrevida. **Caderno de formação cultural,** São Paulo, n. 4, p. 9-68, 2007.

(MAL) DITAS MONALISAS: CONFIGURAÇÃO DA PERSONAGEM TRAVESTI NA NARRATIVA CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA

Soares, Luiz Henrique
Moreira Discente do curso de Graduação em
Letras/Inglês Universidade Estadual do Norte do
Paraná – UENP/CJ
luizhsoares@hotmail.com

Franco, Adenize Aparecida
Doutora em Estudos Comparados de Literaturas de
Língua Portuguesa pela Universidade de
São Paulo (USP)
Docente no Departamento de Letras da
Universidade Estadual do Centro Oeste –
UNICENTRO

RESUMO

Ao pensar a literatura como um espaço da construção de identidades e considerando que todo espaço é regido por disputas e que as palavras têm o poder legitimar ou reforçar estereótipos, o foco deste projeto é realizar um mapeamento de personagens travestis, tanto como protagonistas quanto personagens secundárias, na narrativa contemporânea brasileira. O objetivo é verificar como a produção literária incorpora a experiência das travestis em determinadas obras, bem como analisar o processo histórico de configuração dessas identidades na literatura brasileira.

Palavras-chave: Literatura brasileira contemporânea. Travesti. Mapeamento.

INTRODUÇÃO

A literatura brasileira contemporânea é marcada pela multiplicidade dos tempos atuais, multiplicidade tanto em relação à produção quanto às vozes que circundam os textos literários. Um espaço em disputa, choque de ideias e perspectivas. Longe de ser apenas uma mera representação da realidade, há constatação de que essa produção recente incorpora novas vozes, o experimentalismo de novas formas textuais, novos modos de retratar o tempo e o espaço, além de uma maior subjetivação na construção de enredos e personagens. Beatriz Resende (2008), em sua obra *Contemporâneos: expressões da literatura brasileira no século XXI*, pontua que, nessa produção literária recente, o “centro” e a “margem” aparecem desfigurados, apresentam “olhares oblíquos, transversos, deslocados que terminam por enxergar melhor” (RESENDE, 2008, p.20). Na obliquidade é que as novas formas de criação literária se agrupam: o aspecto irônico e debochado, a violência das grandes cidades, o

consumismo desenfreado, o cotidiano privado e o processo de (re)construção da memória individual e coletiva, traumatizada. Dessa forma, novas abordagens nos estudos literários vêm colocando em cheque visões essencialistas e propondo discussões mais amplas sobre temas pertinentes à crítica cultural.

O ponto de partida para esse trabalho é uma matéria recente, veiculada no site *Posfácio*, em dezembro de 2014, em que nos deparamos com o “Breve *Queerlist* da Literatura Brasileira Contemporânea”. A apresentação dessa lista, embora sucinta, reconhece uma “produção constante e que nem sempre sai por grandes editoras”, uma produção que reconhece grupos não-hegemônicos como personagens protagonistas de uma literatura ainda por se fazer. O pequeno recorte apresentado pela matéria destacou 18 obras que versam sobre uma representação LGBTTT na literatura contemporânea brasileira: há presença de personagens lésbicas, como em *Todos nós adorávamos caubóis*, (2013), no qual a autora Carol Bensimon trata de anseios e angústias entre as protagonistas Cora e Júlia, relação estreitamente ambígua de amor e amizade; há presença da personagem transexual, apresentada na narrativa *Do fundo do poço que se vê a lua* (2010), de Joca Reiners Terron. A história se passa em Cairo, no Egito, e trata do reencontro de Willian, com o seu irmão gêmeo Wilson, que agora é uma mulher e descende da rainha egípcia Cleópatra; os romances *Quiçá* (2012), de Luísa Geisler e *Quatro soldados* (2013), de Samir Machado, são exemplos de obras que trazem, em sua composição, personagens bissexuais; há, sobretudo, a presença de personagens gays, como nos romances *O filho da mãe* (2009), de Bernardo Carvalho, e *Uma leve simetria* (2009), de Rafael Bán Jacobsen, em que ambas narrativas expressam relações homoeróticas.

Como exemplo de representação da identidade travesti, a lista aponta os romances *As fantasias eletivas* (2014), de Carlos Henrique Schroeder, e *Nossos ossos* (2013), de Marcelino Freire. O primeiro trata a obsessão por fotografar e escrever poemas da personagem nominada de Copi, uma travesti argentina que sobrevive da prostituição, na noite litorânea de Balneário Camboriú. Já o segundo, trata da história de Heleno de Gusmão, dramaturgo de meia idade, natural de Sertânia, que viaja rumo a São Paulo em busca de Carlos, o seu grande amor. A trama apresenta personagens secundários, dentre eles Estrela, uma travesti que não mede esforços para conseguir a sonhada prótese nos seios.

Definem-se como literatura homoerótica, segundo Silva (2010) apud Fernandes (2015), “textos literários que centralizam a temática da diversidade sexual, nas mais variadas facetas, incluindo a manifestação da travestilidade. A problemática encontra-se justamente



no significado que a representação da travestilidade vem abarcando nos últimos anos. Para Regina Dalcastagnè (2012), a personagem da narrativa contemporânea ‘sabe seu devido lugar’ [...] a divisão de classes, raças e gênero é muito bem marcada [...] e quando aparecem, quase sempre, estão marcadas pela violência”. Algumas produções literárias, especialmente as que se inserem na contemporaneidade, alteram a “silhueta do sujeito”, (des) montam o indivíduo essencial posto como referência e construído sob um modelo dominante que não favorece as ambiguidades e subjetividades dos sujeitos, propondo um novo olhar e novas significações. Segundo Resende (2008), nessa ficção brasileira contemporânea, mais precisamente aquela produzida a partir da metade dos anos 1990 até esta primeira década do século XXI, percebe-se o deslocamento de “modelos, conceitos e espaços que nos eram familiares até pouco tempo atrás” (RESENDE, 2008, p. 15). Nesse espaço, um quadro significativo de obras convergem na configuração das chamadas “minorias sexuais” e expressam relações homoeróticas, refletindo sobre um sujeito contemporâneo fragmentado, que, conforme aponta Hall (2006, p.12), “composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas”.

Dalcastagnè (2012), ao traçar um perfil acerca das produções literárias, personagens, autores e espaços que constituem a atual literatura do Brasil, reconhece que há um mapa de ausências nas representações e configurações de personagens “silenciados pela História”, além de não haver, ainda, um processo de legitimação nem de reconhecimento de identidades na construção literária (a não ser a representação do homem branco, heterossexual, ocidental e de classe média, que preenche todos os espaços possíveis), o que acarreta a invisibilidade de determinados grupos sociais e de suas perspectivas. O que se observa “não é simplesmente o fato de que a literatura fornece determinadas representações da realidade, mas, sim, que essas representações não são representativas do conjunto das perspectivas sociais” (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 12). Ou seja, há uma preocupação em observar a formação dessas representações, reforçam-se estereótipos ou propõem-se debates acerca da construção de identidades e da problematização de discursos dominantes.

A literatura entra no debate como um espaço de construção de uma identidade que é do outro, em que imperam vozes que existem, embora caladas e que, a partir da linguagem, se constituem, em meio a espaços que até então “estavam completamente longínquos do universo literário”. Apesar disso, entende-se como sendo escorregadio e complexo o campo no qual se inserem os estudos sobre identidades no contemporâneo, por acreditar em um

processo de construção identitária formada ao longo do tempo, não congênita. Julga-se necessário o processo de mapeamento da configuração de personagens travestis na literatura brasileira, principalmente nos romances, seja como protagonista ou no papel de personagem secundária nas narrativas, como forma de evidenciar as produções literárias e, criticamente, analisar os discursos que fazem valer a abjeção destes corpos que nada “importam”.

METODOLOGIA

O trabalho apoiou-se nos estudos teóricos sobre literatura contemporânea brasileira, das professoras e estudiosas, Regina Dalcastagnè (2012) e Beatriz Resende (2008), e na realização de pesquisa bibliográfica e quantitativa, de modo que foram feitas leituras dos textos de Hall (2006), Kulick (2008), Sarduy (1979), Lugarinho (2012), além de Butler (2003). Nos estudos sobre literatura contemporânea brasileira, o artigo procurou analisar sobre a condição da representação de identidades oprimidas e marginalizadas dentro do campo ficcional atual e sua configuração. A questão fulcral trata de analisar, principalmente, a significação corpórea e transversal, baseado nas provocações sobre as identidades fragmentadas da pós-modernidade. Para isso, o recorte realizou-se a partir de produções literárias que emergem da década de 1950 até os dias atuais. O foco principal dessa pesquisa são os romances, pois, além de acompanhar o desenvolvimento das sociedades no tempo, esse gênero apresenta personagens mais complexas e amplas. Nesse aspecto, alguns critérios serão necessários para que se reconheça determinada obra como importante ao trabalho: 1) romances escritos originalmente em português; 2) autor (a) de nacionalidade brasileira; 3) publicação após a década de 1950. A partir desses critérios será possível pesquisar e considerar os romances. Em uma planilha, os dados coletados serão distribuídos para a análise final, organizados, de forma a obedecer aos itens: título da obra, autor (a), editora, personagens (protagonistas e secundárias) e ano de publicação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A travesti, tal como afirma Don Kulick (2008, p. 27), tem capacidade de transmitir e despertar a repulsa e o medo, mas ao mesmo tempo, uma atração eletrizante, onde quer que estejam. Então, a identidade aqui estudada refere-se a sujeitos caracterizados ao nascer, tradicionalmente, como sendo do sexo masculino, mas que acabam por assumir “condensações de determinadas ideias gerais, representações e práticas do masculino e

feminino” (KULICK, 2008, p.26), ou seja, as travestis não estão em lugar propriamente subversivo, pois elaboram “determinadas configurações de sexo, gênero e sexualidade que sustentam e (re) significam as concepções de ‘homem’ e ‘mulher’ no Brasil.

Acompanhada por um processo de urbanização, como demonstra James Green (2000), a identidade travesti desenvolveu-se nas grandes cidades brasileiras a partir das décadas de 60 e 70, claramente diferenciada daquela identidade construída na década anterior, quando o termo “travesti” referenciava transformistas que participavam de *shows* que se espalhavam pelo país. Tal diferença se constitui devido à entrada das travestis no universo da prostituição e a ocupação de ruas e avenidas das grandes cidades. Para a identidade travesti é reservada a marginalidade, o espaço da rua, sendo associada, constantemente à criminalidade, à violência e à prostituição, como um ser distante da vida social “normal”.

No processo de análise de dados foi verificado um número pequeno, apesar de significativo, de obras que apresentam as travestis como protagonistas ou papel secundário em romances. Foram encontradas 24 obras, compostas entre 1956 e 2016, por 22 autores e autoras diferentes. A preocupação dessa pesquisa também aciona modos de pensar em como o mercado editorial brasileiro se configura: na pesquisa de Dalcastagnè (2012), o homem branco, heterossexual e de classe média alta, aparece como o produtor dessa literatura contemporânea. Em nossa análise, constatou-se a presença majoritária do sexo masculino na constituição do processo de representação das travestis na literatura. No total, há apenas 4 romances escritos por mulheres, 18 romances identificados como produção masculina e outras 2 obras de cunho autobiográfico, ou seja, a travesti é voz e personagem do romance. A seguir, apresentamos a tabela utilizada para a transposição dos dados:

OBRA	AUTOR	PERSONAGEM	EDITORA	ANO DE PUBLICAÇÃO
<i>Georgette</i>	Cassandra Rios	Georgette (protagonista)	Não identificada	1956
<i>Crônica da casa assassinada</i>	Lúcio Cardoso	Timóteo (secundário)	José Olímpio	1959
<i>Uma mulher diferente</i>	Cassandra Rios	Ana Maria (protagonista)	Editora Terra	1965
<i>O travesti</i>	Adelaide Carraro	Daniela (protagonista)	Loren	1970
<i>República de assassinos</i>	Aguinaldo Silva	Eloína (secundária)	Edibolso	1976
<i>Tieta do agreste</i>	Jorge Amado	Ninete (secundária)	Companhia das Letras	1977

V JORESP – Jornada Regional de Educação Sexual do Paraná
 III CISEX – Colóquio Internacional de Sexualidades da UENP
 25, 26, 27 e 28 de setembro de 2016



<i>O milagre</i>	Roberto Freire	Joselin (protagonista)	Edições Símbolo	1978
<i>Stella Manhattan</i>	Silviano Santiago	Stella (protagonista)	Rocco	1985
<i>Hilda Furacão</i>	Roberto Drummond	Cintura Fina (secundária)	Geração Editorial	1991
<i>Princesa</i>	Fernanda Farias de Albuquerque	Romance autobiográfico	Sensibilialle Foglie	1994
<i>O fascínio</i>	Tabajara Ruas	Martinica (secundária)	Não identificada	1997
<i>Cidade de Deus</i>	Paulo Lins	Ana Rubro (secundária)	Bloomsbury Publishing Plc	1997
<i>Teatro</i>	Bernardo Carvalho	Ana C. (protagonista)	Companhia das Letras	1998
<i>Estação Carandiru</i>	Dráuzio Varella	Loreta, Leidi Daí, Margô Suely(secundárias)	Companhia das Letras	1999
<i>Nicola, um romance transgênero</i>	Danilo Angrimani	Não nomeada	GLS	1999
<i>Deixei ele lá e vim</i>	Elvira Vigna	Shirley Marone (protagonista)	Companhia das Letras	2006
<i>Elvis e Madona</i>	Luiz Biajoni	Madona (protagonista)	Língua Geral	2010
<i>O cafiçu</i>	Marcos Soares	Marjorie (protagonista)	Editora Metanoia	2012
<i>Luiz Antonio-Gabriela</i>	Nelson Baskerville	Gabriela (protagonista)	Nversos	2012
<i>Scarlett</i>	Reynaldo Araújo	Scarlett (protagonista)	Editora Metanoia	2012
<i>Nossos Ossos</i>	Marcelino Freire	Estrela (secundária)	Record	2013
<i>O diário de Marjorie</i>	Marcos Soares	Marjorie (protagonista)	Metanoia	2014
<i>As fantasias eletivas</i>	Carlos Henrique Schroeder	Copi (protagonista)	Record	2014
<i>E se eu fosse puta</i>	Amara Moira	Romance autobiográfico	Hoo Editora	2016

Há destaques nessa lista: a autora paulista Cassandra Rios teve uma produção expressiva durante as décadas de 60 e 70, época em que houve a proliferação de regimes fascistas por toda a América Latina. Com a política autoritária, foram instalados mecanismos e processos de censura que eliminaram o diálogo e a possibilidade de reflexão sobre a



multiplicidade e todas as formas contrárias à ideologia dominante. Nas palavras de Rick Santos (2003, p.18), a literatura de Cassandra Rios “assume um papel significativo que se opõe ao paradigma dominante, subvertendo-o.” Desse modo, Cassandra teve aproximadamente 36 obras proibidas pela censura, pois se dedicava a re(a)presentar vidas e subjetividades *gays* e lésbicas, incorporando, de certa forma, para a criação de uma literatura *gay* e lésbica no Brasil.

Historicamente, segundo Carlos Fernandes (2016), a primeira obra literária brasileira que apresenta uma personagem travesti é o conto *A grande atração* (1936), de Raimundo Magalhães Jr. As obras *Georgette* (1956) e *Uma mulher diferente* (1965) são consideradas, de acordo com as pesquisas realizadas até o momento, umas das primeiras produções romanescas a discutir e trazer a questão da travestilidade no campo literário, ao lado do clássico *Grande Sertão: veredas* (1956), de João Guimarães Rosa.

(Re) conhecida pela subversão dos valores criados pela ideologia dominante, Rios apresenta duas obras com protagonismo de personagens travestis. Embora seja um momento inicial de resistência ao sistema, a questão do exílio e da relação de perda e separação é muito presente nessas primeiras publicações: *Georgette* (1956) apresenta o exílio como principal componente da opressão e da abjeção que sofre o protagonista Roberto, que decide abandonar sua família para se transformar na travesti Georgette, tendo cometido suicídio anos depois. No caso de *Uma mulher diferente*, publicado em 1965 e logo censurado pelo regime militar, a narrativa apresenta um cunho policial, no qual o leitor é convidado a desvendar os mistérios da morte de Ana Maria, uma linda e sedutora travesti, que (também) mantém relações familiares estreitas e mal resolvidas.

Em *O milagre* (1978), de Roberto Freire, é representado o estereótipo clássico da travesti: a confusão entre sexualidade e identidade de gênero. Na trama, a protagonista Joselin é referida pelo narrador como personagem masculino. Para Francine Oliveira (2016, p.8), esse estereótipo é construído, pois, “no lugar de uma identidade travesti, na verdade, a personagem é retratada como um homossexual que tem, na travestilidade, uma prática voltada para o trabalho – na prostituição e no entretenimento”. Vista como um homossexual que se traveste, a protagonista, movida pelo desejo de vingar-se do pai, é exposta por meio de discursos que reforçam as ideias gerais, comuns e negativas que se têm das travestis. Além disso, a narrativa ainda procura mostrar o preconceito na sociedade patriarcal e a maneira como as instituições trabalham na manutenção do sistema, que não aceita a ambiguidade, o caráter fronteiro da identidade travesti, sendo renegada pelo mercado de



trabalho e, portanto, deixada à prostituição. Pode-se observar que temas como a prostituição, o exílio, a desterritorialização, a angústia, o abandono e o suicídio, são muito presentes nessas primeiras publicações. Não obstante, essas primeiras representações motivaram e motivam as discussões atuais acerca da configuração travesti na literatura contemporânea brasileira e como a problematização e a pesquisa sobre essas narrativas podem desestabilizar a ideologia dominante, calcada no machismo e na perpetuação de preconceitos e exclusões.

BREVES CONSIDERAÇÕES

A literatura pode ser considerada como instrumento de afirmação da(s) identidade(s), um espaço que legitima uma determinada forma de representação e/ou excluiu outras subjetividades. Neste sentido, todo espaço é um espaço em constante disputa, em que há o choque de perspectivas e ideias, tendo o escritor, como afirma Roland Barthes (1999, p.33) a posição daquele que “fala no lugar de outro”, aquele que possui o poder de julgar, excluir e marginalizar sem considerar as possibilidades de fala de outros sujeitos. Muito além da legitimação e da alteridade, esses grupos reprimidos pelo cânone não buscam apenas o espaço na atividade de produção cultural, mas também uma problematização do espaço que lhe é “reservado” dentro dessa produção, ou seja, a configuração literária/cultural dos grupos reprimidos é muitas vezes estereotipada e vazia, não propõe torcer o olhar da violência simbólica e da naturalização das oposições, que geram as “diferenças” e exclusões dentro da ordem social. Marcadas por valores desiguais, padronizadas e estereotipadas (BUTLER, 2003, p.51), as travestis não representam uma encenação de gênero, mas são constituídas, discursivamente, por reiteraões que as colocam na posição do repúdio e da abjeção. Segundo Severo Sarduy (1979), “o corpo travestido traz em sua superfície o que mais caracteriza o corpo homoerótico: o desejo”, nesse sentido, a presente pesquisa se justifica, pois entende a necessidade de representação, (des) construção e (re) configuração do “lugar” e dos discursos que circundam as personagens travestis.

Apesar de o trabalho apresentar-se ainda em desenvolvimento, pode-se observar que as travestis representam uma parcela ínfima nas produções literárias, não apenas as que se inserem na contemporaneidade, mas em um processo histórico da repulsa, do exílio e do entre-lugar “reservado” a elas. O papel das travestis na literatura brasileira é (de) marcado pela subversão (embora ela não represente uma função teoricamente subversiva), pela doença e pelo nojo. O foco dessa pesquisa é justamente denunciar os modos

preponderantes de representação das travestis na literatura, modos esses que não favorecem a subjetividade dos sujeitos que perturbam as normas de gênero, segredados culturalmente.

Portanto, muito além de buscar uma representação, é necessário reconhecer as subjetividades, as verdadeiras perspectivas sociais desses corpos que nada “importam”, dessas (mal) ditas Monalisas, que (com) portam-se longe do olhar perfeccionista de um Leonardo da Vinci, mas perto de um sistema enérgico de dominação simbólica, que institui a margem como lugar sacralizado pela perversão e pelo pecado.

REFERÊNCIAS

- BARTHES, Roland. *Crítica e verdade*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- DALCASTAGNÈ, Regina. *Literatura brasileira contemporânea: um território contestado*. Vinhedo: Editora Horizonte, 2012. 208 p.
- GARCIA, Wilton (Org.). A Homocultura no Brasil: Estudos contemporâneos. In: LUGARINHO, Mário César. *Do inefável ao afável: ensaios sobre a sexualidade, gêneros e estudos queer*. Manaus: UEA Edições, 2012. p. 39-52.
- FERNANDES, Carlos Eduardo Albuquerque. *Migrantes e exiladas: personagens travestis na literatura brasileira do século XX*. XII Conages: XII Colóquio Nacional Representações de Gênero e Sexualidade, Campina Grande - PB, v. 1, 2016. Disponível em: <<http://www.editorarealize.com.br/revistas/conages/anais.php>>. Acesso em: 18 ago. 2016.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro -11. Ed.- Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- KULICK, Dom. *Travesti: prostituição, sexo, gênero e cultura no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 2008. 280p.
- RESENDE, Beatriz. *Contemporâneos: expressões da literatura brasileira no século XXI*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra: Biblioteca Nacional, 2008. 175 p.
- SANTOS, Rick. Cassandra Rios e o surgimento da literatura gay e lésbica no Brasil. *Gênero*, Niterói - RJ, v. 4, n. 1, p.17-31, 2003. Semestral. Disponível em: <http://www.revistagenero.uff.br/index.php/revistagenero/article/view/233> Acesso em: 25 ago. 2016.
- SARDUY, Severo. *Escrito sobre o corpo*. São Paulo, Perspectiva, 1979.



TERTULIANO, Arthur. *Breve Queerlist da Literatura Brasileira Contemporânea*, 2014. Disponível em: <http://www.posfacio.com.br/2014/12/04/breve-queerlist-da-literatura-brasileira-contemporanea/> Acesso em: 16 de agosto de 2015.

OLIVEIRA, Francine Natasha Alves de. Travestis na Literatura: personagens e identidades abjetas. *Darandina Revisteletrônica*, Juiz de Fora - MG, v. 8, n. 2, p.1-15, 2016. Disponível em: <http://www.ufjf.br/darandina/files/2016/05/Artigo-Francine-Oliveira.pdf> Acesso em: 03 ago. 2016.



3. EDUCAÇÃO EM SAÚDE PARA A SEXUALIDADES

A SEXUALIDADE NOS LIVROS DIDÁTICOS DE CIÊNCIAS

Ludovico, Rebeca de Oliveira
Discente do Curso de Ciências Biológicas
Universidade Estadual de Londrina – UEL
reludovico@hotmail.com

Maistro, Virgínia Iara de Andrade
Graduada em Ciências Biológicas, Mestre e Doutora em Ensino de Ciências e Educação
Matemática pela Universidade Estadual de Londrina – UEL
Professora Estatutária da Universidade Estadual de Londrina – UEL

RESUMO

O livro didático é uma ferramenta muito importante no processo de ensino-aprendizagem, embora não deva substituir a autonomia do professor, ele deve englobar conteúdos atualizados, corretos e livres de preconceitos. Desta forma, este estudo analisou livros de Ciências do 8º ano do ensino fundamental de forma qualitativa e documental com relação aos assuntos associados à sexualidade humana, a qual faz parte da vida de todas as pessoas e é essencial na formação dos jovens. Três livros foram verificados segundo a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que vincula a sexualidade de modo positivo e responsável. Constatou-se que os livros ainda tratam a educação sexual de uma maneira reducionista, limitada a aspectos biológicos. Entretanto, observa-se também certos avanços em algumas abordagens que se preocupam em se aproximar do aluno e esclarecer suas dúvidas. Espera-se que este trabalho possa ser utilizado pelos professores auxiliando na escolha dos livros didáticos que são utilizados em sala de aula.

Palavras-chave: Ensino. Livro didático. Sexualidade.

INTRODUÇÃO

O ensino de ciências deve estimular a reflexão e investigação sobre os fenômenos da natureza e desta forma possibilitar o entendimento de como a sociedade nela intervém utilizando seus recursos e criando uma nova esfera social e tecnológica, estimulando a autonomia de pensamento e ação (BRASIL, 1998a).

O estudo realizado por Santana e Waldhelm (2009) evidencia que o livro didático determina o que e como os professores ensinam e também a maneira na qual os alunos aprendem. Muitas vezes a ordem dos conteúdos apresentada nele é exatamente igual a sequência de assuntos abordados pelo professor. Desta forma o livro didático controla de forma considerável a dinâmica da sala de aula e também a aprendizagem dos alunos.

O livro de Ciências deve proporcionar aos alunos uma concepção científica, estética e filosófica da realidade (VASCONCELLOS, 1993), contribuindo para a formação dos indivíduos como cidadãos. Entretanto, Vasconcelos e Souto (2003 p.94) apontam que “historicamente, livros didáticos têm sido compreendidos como agentes determinantes de currículos, limitando a inserção de novas abordagens e possibilidades de contextualização do conhecimento.”

Atualmente a maioria dos livros didáticos de ciências ainda apresenta uma fragmentação dos conteúdos e uma disposição linear dos conhecimentos inviabilizando a interdisciplinaridade, assim como aponta Neto e Fracalanza (2003, p.151)

Os livros escolares também não modificaram o habitual enfoque ambiental fragmentado, estático, antropocêntrico, sem localização espaço-temporal. Tampouco substituíram um tratamento metodológico que concebe o aluno como ser passivo, depositário de informações desconexas e descontextualizadas da realidade.

Esta abordagem é baseada na memorização, com raros casos de contextualização, o que distancia os conteúdos da realidade dos alunos e conseqüentemente formam-se indivíduos que apenas repetem os conceitos e termos, mas são incapazes de associá-los ao seu cotidiano. Além destas dificuldades muitas vezes os livros empregam conceitos equivocados e até mesmo posições discriminatórias e preconceituosas.

A implementação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) pelo Ministério da Educação em 1985 tendo em vista coordenar a aquisição e distribuição gratuita de livros didáticos aos alunos das escolas públicas brasileiras foi um passo significativo para garantir a avaliação dos livros didáticos, buscando melhorar e adequar os mesmos. Além disso, pesquisadores acadêmicos estão se dedicando para avaliar os conteúdos dos livros didáticos, apontando suas falhas e sugerindo soluções para melhoria de sua qualidade (NETO, FRACALANZA, 2003; VASCONCELOS, SOUTO, 2003).

O conteúdo relacionado a sexualidade é essencial na formação dos alunos, pois é um assunto que faz parte da existência humana. A educação sexual se inicia no nascimento e deveria ser abordada pela família, de modo que as crianças e adolescentes pudessem expressar seus sentimentos e dúvidas, entretanto nem sempre a família possibilita esta abertura ou não está preparada para dialogar.

Aqui destacamos a importância da escola pois ela também é responsável por esta formação, ela detém o conhecimento científico e também local onde os jovens passam grande

parte de sua vida. Ela necessita promover discussões, debates e reflexões sobre todos os temas que envolvem a sexualidade.

Na adolescência os jovens vivenciam muitas mudanças físicas e comportamentais, este momento acarreta muitas curiosidades e questionamentos relacionados a sexualidade, desta forma este assunto merece uma grande atenção devido aos sérios problemas aos quais ele pode estar vinculado devido à falta de informação, como o preconceito, a transmissão de infecções sexualmente transmissíveis (IST) e a gravidez precoce. Muitos ficam inseguros nesta fase, na maioria das vezes este fato é reflexo dos tabus relacionados a sexualidade os quais são baseados na falta de conhecimento e de oportunidades para tirarem suas dúvidas quanto à temática.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN),

o alto índice de gravidez indesejada na adolescência, abuso sexual e prostituição infantil, o crescimento da epidemia da Aids, a discriminação das mulheres no mercado de trabalho, são algumas das questões sociais que demandam posicionamento em favor de transformações que garantam a todos a dignidade e a qualidade de vida, que desejamos e que estão previstas pela Constituição brasileira. (BRASIL, 1998b p.307).

Neste contexto surgem duas figuras importantes: o papel do livro didático e a atuação do professor. Devido sua dimensão, “o conteúdo de sexualidade nos livros didáticos nos tempos atuais não pode oferecer espaço para alimentar tabus e mitos sexuais” (SOUZA; COAN, 2013 p.2). O material didático deve servir de alicerce para o professor desenvolver seu trabalho, todavia, para que sua função seja exercida de forma satisfatória, é imprescindível que seu conteúdo seja apresentado adequadamente, fomentando uma reflexão crítica sobre a realidade na qual os alunos estão inseridos. Embora atualmente a linguagem homofóbica tenha sido excluída dos livros didáticos,

o silêncio e a naturalização dos papéis de gênero nestes materiais podem contribuir para a manutenção dos valores homofóbicos na sociedade quando reforçam padrões “heteronormativos”. Além disso, esta omissão na abordagem da diversidade sexual nos livros acaba por atribuir ao professor a responsabilidade de trazer o tema à sala de aula. (SANTANA; WALDHELM, 2009 p.8)

A sexualidade é um tema complexo e muitas vezes os professores também possuem dificuldades em abordar as questões relacionadas a ela. O educador não precisa saber tudo sobre a temática, o mais importante é sua postura perante ao tema e que ele esteja aberto a

refletir junto a seus alunos sem preconceitos.

Para um efetivo trabalho de Educação Sexual este deve ser amplo, envolvendo os alunos, professores de diferentes áreas em conjunto com o conteúdo de diversos livros didáticos para um aprofundamento da visão sobre temas referentes ao sexo e a sexualidade, levando em consideração as diferentes opiniões existentes, entendendo as práticas sociais e relacionando-as ao afeto, ao prazer e principalmente ao respeito. Sendo assim,

a abordagem da sexualidade no âmbito da educação precisa ser clara, para que seja tratada de forma simples e direta; ampla, para não reduzir sua complexidade; flexível, para permitir o atendimento a conteúdos e situações diversas; e sistemática, para possibilitar aprendizagem e desenvolvimento crescentes. (BRASIL, 1998b p.307).

Este estudo justifica-se pela constatação de que muitos livros utilizados atualmente ainda trazem elementos que comprometem o processo de ensino-aprendizagem quando se trata de sexualidade.

Os livros didáticos na função de coadjuvantes da ação pedagógica auxiliam a responder as dúvidas e incertezas dos alunos. Devem valorizar a diversidade cultural e sexual para auxiliar no combate ao preconceito, a discriminação e a homofobia nas escolas e na sociedade. Entretanto, alguns deles apresentam informações errôneas, desatualizadas e até mesmo estereótipos sociais e sexuais.

Desta forma, o objetivo deste estudo será analisar os temas relacionados a sexualidade ou a omissão destes conteúdos nos diferentes livros de ciências do ensino fundamental II e verificar se os mesmos estão de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de orientação sexual, os quais vinculam a sexualidade de modo positivo e responsável.

METODOLOGIA

Este estudo foi realizado no Curso de Graduação em Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Londrina no ano de 2016. A pesquisa foi realizada em duas escolas urbanas da rede pública no município de Ibiporã no estado do Paraná. Três livros didáticos de Ciências do 8º ano do Ensino Fundamental II foram analisados com foco no tema sexualidade. Estes livros foram selecionados no ano de 2016 pelos professores para serem utilizados em sala de aula nos próximos três anos. As obras fazem parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Quadro 1 - Amostra de livros didáticos utilizados no estudo.

Livro	Nome do Livro	Autor(es)	Edição/ ano	Editora	Série
A	Projeto Teláris - Ciências Nosso Corpo	Fernando Gewandsznajder	2ª edição/ 2015	Ática	8º ano
B	Ciências Novo Pensar	Demétrio Gowdak e Eduardo Martins	2ª edição/ 2015	FTD	8º ano
C	Projeto Apoema – Ciências	Ana Maria Pereira; Margarida Santana e Mônica Waldhelm	2ª edição/ 2015	Editora do Brasil	8º ano

Fonte: o próprio autor

Inicialmente os livros foram selecionados nas escolas e na sequência foi realizada um estudo exploratório verificando a existência de temas relacionados à sexualidade nos livros pesquisados e como são abordados (assuntos e posicionamentos), ou seja, explicitando o problema e testando hipóteses.

Os conteúdos dos livros didáticos também foram equiparados com o referencial teórico recomendado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, resultando em uma pesquisa de caráter qualitativo do tipo documental, que de acordo com Lüdke e André (1986) é caracterizada como um conjunto de dados abundante e durável, que podem ser consultados diversas vezes pois se mantém ao longo do tempo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O livro A “Projeto Teláris - Ciências Nosso Corpo” é composto por 18 capítulos, os assuntos relacionados a sexualidade estão presentes no final do livro, nos capítulos 15, 16 e 17 e dentre os sistemas do corpo humano, o sistema genital é o último a ser descrito o que já se caracteriza como um aspecto negativo pois sabemos que a maioria dos professores seguem a sequência apresentada pelo livro didático, desta forma muitas vezes este conteúdo não é ministrado por falta de tempo durante o ano letivo. O livro B “Ciências Novo Pensar” possui 13 capítulos, sexualidade e reprodução estão representados no capítulo 8. Já no livro C, a sexualidade é discutida no início, o sistema reprodutor é o primeiro a ser discutido.

O capítulo 15 do livro A dá uma grande ênfase na dimensão biológica do corpo abordando os sistemas genitais masculino e feminino, o ciclo menstrual e a gravidez. Os



capítulos seguintes (16 e 17) apresentam os métodos contraceptivos e as doenças sexualmente transmissíveis (DST) e continuam com esta mesma abordagem.

De acordo com os PCN (BRASIL 1998b) a sexualidade humana deve ser tratada em suas múltiplas dimensões levando em consideração os aspectos biológicos, psíquicos, culturais e sociais, desta forma, observamos uma carência neste livro didático pois ele se preocupa apenas com a perspectiva biológica. O mesmo pode ser observado no livro B “Ciências Novo Pensar” no qual os assuntos relacionados a sexualidade humana estão reduzidos aos sistemas genitais, gravidez, métodos contraceptivos e doenças.

Neste segundo livro há um grande descaso com diversos conteúdos que, de acordo com os PCN, são de grande importância para a formação dos jovens, como diversidade sexual, equidade de gêneros e orientação sexual. Observa-se também um distanciamento em relação ao aluno, pois seu conteúdo e suas atividades propostas são pouco reflexivas, meramente conceituais, como pode ser observado nas seguintes atividades propostas: “Onde são produzidos os gametas?”, “Qual a importância do útero no processo reprodutivo?”, “Escreva um pequeno texto que relacione corretamente os seguintes termos: hipófise, hormônio foliculestimulante, folículo ovárico, estrógeno e progesterona.” As respostas destas questões podem ser encontradas no texto a partir de uma leitura superficial, além disso são baseadas na memorização e não dependem da reflexão dos alunos.

No livro A há um texto sobre as mudanças que ocorrem na puberdade no corpo de garotos e garotas e também um fragmento que deve ser enfatizado em sala de aula, o qual vincula o sexo de forma positiva e prazerosa e destaca a importância de respeitar os sentimentos do parceiro. Na página 229, há um trecho sobre relações homossexuais no qual observamos uma abordagem relativamente inadequada:

Na adolescência os sentimentos podem estar confusos e a admiração que se tem por amigos do mesmo sexo – ou amigas no caso de garotas – pode se confundir com atração física. As pessoas não devem ser rotuladas por causa disso. Garotas com ciúme umas das outras ou garotos com uma turma de amigos do mesmo sexo são comportamentos típicos da adolescência e não caracterizam homossexualidade. No entanto, se alguém estiver em crise por causa de desejos sexuais, vale a pena procurar um psicólogo.

O texto está correto quando diz que as pessoas não devem ser rotuladas por seus comportamentos, entretanto há um certo preconceito quando afirma que as atitudes citadas são “típicos da adolescência e não caracterizam homossexualidade”, neste sentido podemos entender a homossexualidade como algo “atípico”.

O autor se expressou de maneira equivocada ao associar a homossexualidade citada anteriormente com a “crise por desejos sexuais” e a necessidade de um psicólogo.



Entendemos que profissionais especializados são importantes e recomendados para enfrentar diversas questões vivenciadas por adolescentes (e adultos), porém a homossexualidade não se caracteriza por uma doença ou um distúrbio psicológico. Além disso, no texto foram ignoradas outras formas de orientação sexual (bissexualidade, pansexualidade, assexualidade e outras).

Logo no início do livro C as autoras se preocupam em ressaltar a importância da sexualidade:

Em nossa cultura, tempos atrás, já houve uma tendência de reduzir a sexualidade à sua função reprodutiva e concentrada no aspecto genital, sem levar em conta a importância dos sentimentos e das emoções dos envolvidos. Isso pode gerar preconceitos de alguns em relação a quem “foge” dos padrões sexuais. Cada um pode viver muito bem, e plenamente, de seu jeito e conforme sua orientação sexual. O importante é fazê-lo com responsabilidade e ter direito à informação e espaço para expressar suas opiniões (p. 61).

Este trecho está de acordo com os PCN os quais vinculam a sexualidade de forma positiva, valorizando a diversidade e o respeito ao próximo, contudo as autoras poderiam discutir um pouco mais sobre estas “relações que fogem dos padrões sexuais” que são apenas citadas.

Na sequência o livro traz uma abordagem muito interessante no que diz respeito aos papéis masculino e feminino na sociedade. Há um convite para que os alunos discutam sobre algumas frases como “Gostar de artes e balé é coisa de menina”, “Seja homem e comece a beber como homem” e questiona: “Será que nos sentimos à vontade em todos os papéis em que somos solicitados a desempenhar?” Esse debate estimula o senso crítico e é essencial para que os alunos reflitam, troquem ideias e abandonem a ideia de que a anatomia determina o papel que cada indivíduo exerce na sociedade

Este livro também traz informações sobre os sistemas genitais de ambos os sexos, as mudanças no corpo durante a puberdade, gravidez e parto, porém sua abordagem vai além do enfoque meramente biológicos, assuntos vivenciados pelos alunos como o *bullying*, masturbação e virgindade também são discutidos, esclarecendo os questionamentos que são comuns na adolescência.

No final do livro C há um texto e uma atividade muito interessante a respeito de padrões de beleza. Na página 103 afirmam que “A busca pela beleza e pelo corpo “ideal” tem acentuado o número de casos de anorexia e bulimia nervosas, distúrbios de autoimagem que



provocam alterações comportamentais relacionadas à alimentação” e propõem uma pesquisa e debate em sala de aula sobre esta questão que é tão comum entre os jovens.

Os três livros analisados explicam sobre os sintomas, transmissão, tratamento e profilaxia de diversas infecções sexualmente transmissíveis, ainda utilizando a terminologia inadequada “DST”, aqui é necessário explicar que são as Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) as quais podem desencadear as doenças, ou seja as DST (Doenças Sexualmente Transmissíveis), além disso há um descaso no tocante a problematização das questões sociais e preconceitos vividos por portadores de IST pois o livro ignora esta abordagem. É essencial que os mitos acerca desta temática sejam esclarecidos, destacando a importância do respeito e da inclusão.

CONCLUSÃO

A sexualidade faz parte da vida de todas as pessoas, porém ainda é um assunto cercado de mitos e preconceitos. Para solucionar esta problemática seria essencial que os familiares conversassem abertamente com suas crianças e adolescentes sobre os mais diversos temas que envolvem sexualidade, entretanto sabemos que nem sempre a família é aberta e está preparada para este diálogo, desta forma este estudo evidencia a importância dos conteúdos vinculados nos livros didáticos, pois no contexto escolar eles são importantes aliados do professor na tarefa de informar e esclarecer as dúvidas dos alunos.

A pesquisa mostrou que alguns autores estão se preocupando em se aproximar dos alunos, trazendo conteúdos que estão presentes no cotidiano deles, não apenas na perspectiva biológica, mas inseridos no contexto social, fomentando o debate, o que é muito importante no desenvolvimento do senso crítico dos jovens, assim como é proposto nos PCN. Por outro lado, alguns livros tratam o aluno como ser passivo, que apenas recebe informações desconexas e além disso, carecem de temas muito importantes como identidade e orientações sexuais, inclusão, igualdade entre os sexos, entre outros, os quais são importantes para a formação de cidadãos esclarecidos que detém conhecimentos livres de preconceitos.

A educação é uma ferramenta essencial na construção de uma sociedade menos preconceituosa e menos misógina, desta forma é necessário que os professores tenham autonomia frente ao livro didático, que este seja utilizado como material bibliográfico e se necessário, mais de um livro seja consultado para que as lacunas sejam preenchidas, permitindo que os alunos conheçam o próprio corpo, discutam a sexualidade sem medo,



compreendam e respeitem as diversidades a fim de formar indivíduos responsáveis e conscientes de suas atitudes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Ciências Naturais**. Brasília, 1998a. 138p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: orientação sexual**. Brasília: SEF; 1998b. p. 285-336

GEWANDSZNAJDER, Fernando. **Projeto Teláris: Ciências Nosso Corpo, 8º ano**. 2ª edição. São Paulo. Editora Ática, 2015.

GOWDAK, Demétrio Ossowski, MARTINS, Eduardo Lavieri. **Ciências novo pensar. 8º ano**. 2ª edição. São Paulo. FTD. 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1986. 99p.

NETO, Jorge Megid; FRACALANZA, Hilário. O livro didático de ciências: problemas e soluções. **Ciência e Educação**, v.9, n2, p.147-157, 2003.

PEREIRA, Ana Maria; SANTANA, Margarida Carvalho de; WALDHELM, Mônica de Cássia Vieira. **Projeto Apoema Ciências. 8º ano**. 2ª edição. São Paulo. Editora do Brasil. 2015.

SANTANA, Margarida Carvalho de; WALDHELM, Mônica de Cássia Vieira. Abordagem da sexualidade humana em livro didático de ciências – desvelando os bastidores de uma proposta. **Revista Eletrônica do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente**, Ensino, Saúde e Ambiente, v.2 n.2 p 2-20, agosto 2009.

SOUZA, Solange Lemes; COAN, Cherlei Marcia. Abordagem da sexualidade humana em livros didáticos de biologia. In: III SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SEXUAL, 2013, Maringá. **Anais do Simpósio Internacional de Educação Sexual**.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 1993. 193 p.

VASCONCELOS, Simão Dias; SOUTO, Emanuel. O livro didático de ciências no ensino fundamental: proposta de critérios para análise do conteúdo zoológico. **Revista Ciência & Educação**, v. 9, n.1, p.93-104, 2003



4. DIVERSIDADE SEXUAL

AS MINORIAS MAJORITÁRIAS: A INVISIBILIDADE DA DIFERENÇA NO ESPAÇO EDUCACIONAL

Pires, Paloma de Souza
Discente do Curso de Graduação
em Licenciatura em Química pelo Instituto Federal do
Paraná – IFPR (*Campus Jacarezinho*)
paloma.spires@hotmail.com

Ribeiro, Everton
Doutorando em Educação
(Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano) pela Universidade Federal do
Paraná – UFPR
Professor de Arte Dramática e da Especialização em Educação e Sociedade no
Instituto Federal do Paraná – IFPR (*Campus Jacarezinho*)
everton.ribeiro@ifpr.edu.br

Nunes, Marcos Antonio Hoffmann
Mestrando em Psicologia (UNESP/Assis)
Psicólogo no IFPR – Jacarezinho
marcos.nunes@ifpr.edu.br

RESUMO

A escola enquanto instituição promotora de cidadania e espaço de superação do sistema reprodutivo de comportamentos e padrões sociais tidos como certos, principalmente no que se refere à sexualidade, tem falhado com seus papéis. A partir de reflexões sobre o padrão estabelecido pela sociedade, percebemos que a homossexualidade é compreendida como algo desviante e que a escola apresenta dificuldades em inserir temáticas que rompem com a normatividade no espaço escolar. As contrariedades encontradas durante as pesquisas dessas temáticas e práticas que tentem mudar o *habitus* são heranças do ambiente escolar e da moralidade instaurada no exercício da docência. Nesse sentido, a proposta deste trabalho é discorrer sobre alguns aspectos das discussões sobre diversidade sexual e direitos humanos no espaço educacional. A partir de projetos como o de “Intervenções de educação preventiva em prol da diversidade sexual”, desenvolvido no âmbito do Instituto Federal do Paraná, ao longo de 2016, foram realizadas revisões bibliográficas de pesquisas que comprovam a premência em se discutir a diversidade sexual na formação de professores, tendo em vista a necessidade de ressignificar os padrões de comportamento perpetuados como corretos no espaço escolar.

Palavras-chave: Homofobia. Reprodução. Formação de Professores. Normatividade.

INTRODUÇÃO

Ao longo da história da humanidade existiram – e ainda existem – grupos de diferentes gêneros e orientações sexuais que lutavam pela igualdade em relação aos direitos,



liberdade de expressão e papéis sociais, por exemplo. Apesar de conquistas terem sido alcançadas, para que haja a formação efetiva de indivíduos que valorizem, respeitem e reconheçam as diversidades sexuais, a inclusão de questões sobre gênero e sexualidade é primordial no processo de educação. Na posição de futura professora, acredito que o trabalho do educador possa ultrapassar barreiras e, principalmente no âmbito social, assumir caráter transformador. Em virtude disso, mesmo estando no primeiro ano de graduação da licenciatura, escolhi me aprofundar em questões que envolvam a sexualidade, uma vez que o tema tange, inclusive, o ambiente escolar.

Hoje, juntamente com outros alunos, compomos dois projetos de pesquisa: “Educação preventiva e diversidade sexual” e “Intervenções de educação preventiva em prol da diversidade sexual”, os quais foram aprovados pelo Programa Institucional de Extensão, Pesquisa e Inovação Em Direitos Humanos (PIDH) e pelo Programa de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PRADI), respectivamente.

O PIDH, de acordo com o EDITAL Nº 08/2016 publicado pela Pró-Reitoria de Extensão, Pesquisa e Inovação do Instituto Federal do Paraná, tem por finalidade:

(...) apoiar o desenvolvimento de núcleos interdisciplinares que dialoguem e contribuam com a sociedade, e envolvam estudantes em demandas reais de ações de extensão, pesquisa e inovação conjugadas ao ensino, e relacionadas aos Direitos Humanos. (PROEPI/IFPR)

O PRADI, no entanto, segundo o EDITAL Nº 03/2016 publicado pela Pró-Reitoria de Extensão, Pesquisa e Inovação do Instituto Federal do Paraná, destina-se à:

(...) apoiar projetos que promovam o desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação, considerando os aspectos econômico, social, ambiental e cultural em atendimento as demandas locais e/ou regionais. (PROEPI/IFPR)

Ambos representam projetos de pesquisa beneficiados por apoio financeiro e que objetivam trabalhar com a formação de professores, no sentido de prepara-los para as questões que envolvem o campo da diversidade sexual e, principalmente, as que cercam a discriminação homofóbica no contexto escolar. Tendo em vista a relevância dessas questões no cenário atual, a problematização que será construída ao longo do presente trabalho é a revisão de literatura pertinente aos debates sobre homofobia nos estabelecimentos escolares.

Nos anos anteriores aos 60, a sociedade atribuía à instituição de ensino a missão de

transformá-la em um organismo justo, moderno e democrático. A partir dessa concepção, ocorreram algumas transformações e a escola pública passou a ser vista como um instrumento que promoveria a igualdade social, pois, a partir da criação dessa instituição, teoricamente, todos teriam acesso à educação e, por consequência, as mesmas oportunidades. Sendo assim, o sucesso futuro de cada indivíduo era interpretado como consequência do seu esforço e dons individuais explorados em sala de aula, ou seja, era um sistema baseado na meritocracia (BOURDIEU, 1983).

No entanto, na década de 60, surgem as ideologias de Pierre Bourdieu, que contrapõem o pensamento da época, compreendendo o processo de educação como um reforço às desigualdades sociais, uma vez que desconsidera as diferenças entre os capitais (econômico, social, cultural e simbólico) que os indivíduos possuem desde a infância, devido à estrutura social a qual eles pertencem. Bourdieu observa ainda que a intensidade dos investimentos escolares de cada indivíduo se dá pelo retorno, seja financeiro ou cultural, que este estima que irá receber (NOGUEIRA & NOGUEIRA, 2002).

A escola legitima essa desigualdade a partir da adoção de um sistema reprodutivo, em que adota como cultura escolar a transmissão dos valores e condutas pertencentes à cultura da classe dominante. Assim sendo, os alunos que fazem parte dessa classe tendem a compreender de maneira mais eficiente os conteúdos ministrados e, portanto, continuarem na posição social em que se encontram devido ao sucesso escolar. Já as classes consideradas inferiores, sentem-se alheias a essa cultura, pois não faz parte da sua vivência social, o que dá margem ao fracasso ou até mesmo a evasão escolar destes indivíduos (BOURDIEU & PASSERON, 1992).

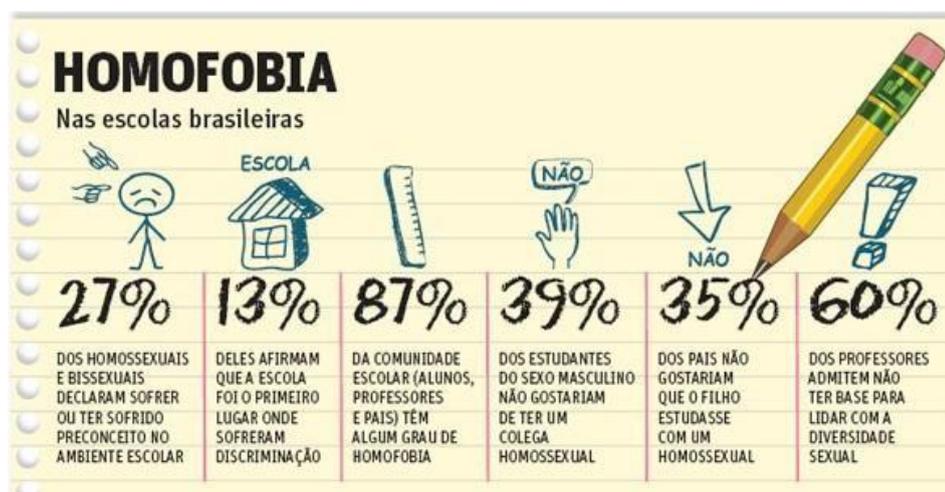


Figura 1. Homofobia nas escolas brasileiras

Fonte: Fundação Perseu Abramo

O sistema reprodutivo descrito por Bourdieu, portanto, representa a violência simbólica que perpetua no ambiente escolar:

Por mais que se democratize o acesso ao ensino por meio da escola pública e gratuita, continuará existindo uma forte correlação entre as desigualdades sociais, sobretudo culturais. Essa correlação só pode ser explicada quando se considera que a escola valoriza e exige dos alunos determinadas qualidades que são desigualmente distribuídas entre as classes sociais, notadamente, o capital cultural e certa naturalidade no trato com a cultura e o saber, que apenas aqueles que foram desde a infância socializados na cultura legítima podem ter. (SOUZA, 2012)

As concepções durkheimianas também contribuíram com pensamentos relacionados à questão da reprodução no ambiente escolar, mas foram analisadas por outros vieses. Para Émile Durkheim, a escola é o espaço em que são refletidos os pensamentos, tradições, costumes, valores e condutas da sociedade a qual o ambiente pertence. Basicamente, essa prática tenta promover uma cultura homogênea com o objetivo de manter a ordem social, dificultando a aceitação de que existem outras ideologias e perspectivas que abrangem determinada coletividade (DURKHEIM, 1972).

Além do domínio das mentes, no início do século XIX, com as tecnologias médicas de sexo, surge a ideia de controle dos corpos. Para Foucault, o conceito de biopoder passou a fazer sentido quando, no século XVIII, discursos científicos controlavam a sociedade por meio de tradições, rituais e modelos em prol da saúde, felicidade e produtividade, disciplinando e definindo os papéis sociais e sexuais de homens e mulheres para que a população fosse normalizada e controlada de acordo com os interesses burgueses e capitalistas (TOLEDO, s/d).

No entanto, assim como a heterossexualidade é uma construção, a homossexualidade também o é (TOLEDO, s/d). Os espaços sociais, culturais e a individualidade são exemplos de elementos que moldam e constroem a multiplicidade sexual. A partir dessa percepção estipulou-se que o gênero é, de fato, uma construção social. Os termos hetero, homo e bissexual restringem as diversidades de orientações sexuais a campos conceituais inflexíveis e pré-determinados, desconsiderando que a pluralidade sexual faz parte de um domínio maior, que engloba desde processos históricos até questões atuais, as quais, de alguma maneira, estruturam a identidade individual (DINIS, 2008).



A sociedade atual, porém, é regida pelos padrões heteronormativos, os quais são repassados pela escola:

A escola é um espaço obstinado na produção, reprodução e atualização dos parâmetros da heteronormatividade – um conjunto de disposições (discursos, valores, práticas) por meio das quais a heterossexualidade é instituída e vivenciada como única possibilidade “natural” e legítima de expressão. (JUNQUEIRA, 2012)

Sendo assim, a interpretação que se faz dos indivíduos que não se enquadram nos padrões estabelecidos pela heteronormatividade é a de que eles não se reconhecem no espaço da instituição escolar, uma vez que a diversidade sexual é desconsiderada pela sociedade e, conseqüentemente, pela escola. Somado a isso, os problemas em relação à discriminação nos estabelecimentos de ensino podem ser a resposta para o alto índice de evasão escolar desses grupos.

É preciso ter claro que o processo que define alguns como sujeitos normalizados e outros como marginalizados enaltece a heteronormatividade e fortalece a manifestação da homofobia como organizadora da demarcação de fronteiras nas identidades desses sujeitos. Mas, apesar de todas essas concepções estruturarem a realidade, a vida e a ordem social, isso não significa a impossibilidade de transgressões por parte dos atores sociais: há espaço para o questionamento da realidade dada. (RIZZATO, 2013)

METODOLOGIA

A pesquisa possui abordagem qualitativa, de caráter exploratório e bibliográfico. Foram realizadas revisões literárias em artigos que tangem o tema da diversidade sexual e, posteriormente, as questões abordadas foram problematizadas e discutidas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O atual cenário político revela numerosas incoerências a respeito dos direitos humanos, tais como o casamento civil igualitário, a criminalização da homofobia, a adoção de crianças por casais homoafetivos, a legalização do aborto, além de programas de mobilização na educação básica voltados para a diversidade sexual e, recentemente a aprovação do “estatuto da família”. Portanto, faz-se necessário e é urgentemente necessário debater e mobilizar estudantes e profissionais da educação em geral para estas questões de forma crítica e consciente a fim de superar preconceitos e tabus que cercam esta temática e compõem o cenário cotidiano da escola. De acordo com as



Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, aprovada em 04 de maio de 2011, pelo Conselho Nacional de Educação/MEC.

Para que se conquiste a inclusão social, a educação escolar deve fundamentar-se na ética e nos valores da liberdade, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade, cuja finalidade é o pleno desenvolvimento de seus sujeitos, nas dimensões individual e social de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, compromissados com a transformação social. Diante dessa concepção de educação, a escola é uma organização temporal, que deve ser menos rígida, segmentada e uniforme, a fim de que os estudantes, indistintamente, possam adequar seus tempos de aprendizagens de modo menos homogêneo e idealizado. (BRASIL, 2011, p.9)

Neste contexto, a escola tem a responsabilidade de não contribuir para o aumento da discriminação – quaisquer que sejam – e dos preconceitos contra as mulheres e contra todos aqueles que não correspondem a um ideal de masculinidade dominante, como gays, lésbicas e travestis, por exemplo. Entretanto, sabe-se que a escola brasileira tem dado pouca atenção ao tema sexualidade e do gênero (ABRAMOVAY, CASTRO e SILVA, 2004). O que se observa, porém, para além do currículo oficial no ambiente escolar é o que está por trás do chamado currículo oculto que molda a subjetividade do sujeito de forma inconsciente, “invisível”, com os processos ocultos de compreensão do cotidiano. Nesse sentido, segundo Silva (2001) o conceito de currículo oculto é importante por tornar transparente aquilo que era opaco na escola. Dessa forma, as dimensões de gênero, sexualidade, raça também se aprendem por meio do currículo oculto. Essa aprendizagem ocorre por meio de comportamentos, atitudes, valores. Assim sendo: “O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”. (SILVA, 2001, p. 78). Para o autor, a eficácia do currículo oculto está justamente nesta ocultação. Portanto, a “desocultação” pode torna-lo mais eficaz no sentido de alguma possibilidade de mudança. De acordo com Guacira Lopes Louro (1999), embora não se possa atribuir à escola o poder e a responsabilidade de explicar identidades sociais ou de determina-las de forma definitiva, é necessário reconhecer que “suas proposições, suas imposições e proibições fazem sentido, têm ‘efeitos de verdade’, constituem parte significativa das histórias pessoais” (LOURO, 1999, p. 21).

Segundo o estudo titulado como “Percepções sobre a discriminação homofóbica



entre concluintes do Ensino Médio no Brasil entre 2004 e 2008”, realizado por Asinelli- Luz e Cunha (2011), os percentuais de estudantes, principalmente do sexo masculino, que relataram discriminação por serem ou parecerem homossexuais são elevados. Além disso, de acordo com os dados coletados em relação ao percentual de participantes que sofreram discriminação homofóbica, foi possível verificar o aumento desse índice entre 2004 e 2006 e, no período entre 2006 e 2008, o decréscimo. Os autores associam esse declínio à criação do Programa Brasil sem Homofobia, em 2004. No entanto, outras pautas podem ser discutidas: o que os participantes da pesquisa caracterizam como homofobia? Será que as agressões verbais também são percebidas ou foram naturalizadas? Essas são questões que contribuem para uma avaliação mais detalhada em relação aos atos discriminatórios que ocorrem no espaço escolar. Como consequência do preconceito, os autores relacionaram a homofobia com a percepção da qualidade da educação recebida pelos estudantes. Os resultados da pesquisa apontaram que aqueles que “sofreram discriminação homofóbica avaliaram a educação recebida no ensino médio aproximadamente meio ponto a menos que seus pares que não relatam essa experiência” (ASINELLI-LUZ & CUNHA, 2011, p. 98).

CONCLUSÃO

A urgência acerca da abordagem de temas, na escola, que envolvem sexualidade é justificada pelo retrocesso em que se encontra o cenário atual, além de pesquisas que indicam que a homofobia ainda é pertinente no âmbito escolar e pode, inclusive, comprometer o processo de ensino-aprendizagem do aluno, assim como fazê-lo perceber sua passagem pela instituição de ensino como algo negativo. A escola deve garantir, no mínimo, que os direitos humanos de docentes e discentes sejam preservados para assegurar-lhes a liberdade de expressão, o direito ao trabalho e à educação.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G.; SILVA, L. B. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: Unesco, 2004.

ASINELLI-LUZ, A.; CUNHA, J. M. **Percepções sobre a discriminação homofóbica entre concluintes do Ensino Médio no Brasil entre 2004 e 2008**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 39, p. 87-102, jan./abr. 2011. Editora UFPR.

BOURDIEU, P. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.



BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3. ed., Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Ministério de Educação/Câmara de Educação Básica CNE/CEB nº5/2011.

DINIS, N. F. **Educação, Relações de Gênero e Diversidade Sexual**. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 103, p. 477-492, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br/>>. Acesso em: 18 de agosto de 2016.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1972.

JUNQUEIRA, R. D. **Pedagogia do armário e currículo em ação: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar**.

MILSKOLCI, Richard (Org.). **Discursos fora da Ordem: deslocamentos, reinvenções e direitos**. São Paulo: Annablume, 2012. (Série Sexualidades e Direitos Humanos).

LOURO, G. L. **Pedagogias da Sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. **A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e Contribuições**. Educação & Sociedade, ano XXIII, nº 78, Abril/2002.

PARANÁ (2016). **Programa de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PRADI)**. EDITAL Nº 03/2016 – PROEPI/IFPR. Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2011/11/Edital-PRADI-Vers%C3%A3o-publica%C3%A7%C3%A3o1.pdf>>. Acesso em: 26 de agosto de 2016.

PARANÁ (2016). **Programa Institucional de Extensão, Pesquisa e Inovação em Direitos Humanos – PIDH**. EDITAL 08/2016 – PROEPI/IFPR. Disponível em: <<http://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2011/11/PIDH-Edital-08.2016-vers%C3%A3o-20.04.2016.pdf>>. Acesso em: 26 de agosto de 2016.

RIZZATO, L. K. **Percepções de professores/as sobre gênero, sexualidade e homofobia: pensando a formação continuada a partir de relatos da prática docente**. São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-23102013-112910/pt-br.php>>. Acesso em: 27 de agosto de 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**. Belo Horizonte: Autêntico, 2001.

SOUZA, L. P. **A Violência Simbólica na Escola: Contribuições de Sociólogos Franceses ao Fenômeno da Violência Escolar Brasileira**. Revista LABOR, nº7, v.1, 2012. Disponível em: <http://www.revistalabor.ufc.br/Artigo/volume7/2_A_violencia_simbolica_na_escola_-_Liliane_Pereira.pdf>. Acesso em: 27 de agosto de 2016.

TOLEDO, L. G. **Biopoder, Gêneros e Sexualidades: Articulado Desejo**,

V JORESP – Jornada Regional de Educação Sexual do Paraná
III CISEX – Colóquio Internacional de Sexualidades da UENP
25, 26, 27 e 28 de setembro de 2016



(In)Visibilidade e Processos de Exclusão na Vivência das Lesbianidades. Disponível em:
<http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1274466557_ARQUIVO_FG9-Biopodergenerosesexualidades.pdf>. Acesso em: 18 de agosto de 2016.



VIOLÊNCIA: TERRITÓRIOS DE CONTRADIÇÃO

Polizel, Alexandre Luiz
Graduando em Ciências Biológicas
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Alexandre_polizel@hotmail.com

Carvalho, Fabiana Aparecida de
Professora Assistente do Departamento de Biologia
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
facarvalho@uem.br

RESUMO

O presente artigo, recorte de uma pesquisa maior que trabalha com violações junto a estudantes LGBTs na Universidade, visa analisar as narrativas de si e as intersecções estabelecidas entre violências, identificações e desalojamentos nos espaços acadêmicos. Dentro de uma análise discursiva (FOUCAULT, 2015) que desloca os efeitos discursivos para se problematizar regimes de verdades e epistemes, como, também, na aproximação das narrativas de si como perspectiva de destacar a história não oficial, das relações cotidianas e das materialidades pessoais esquecidas, são trazidas as narrativas de João, um acadêmico cisgênero, mas com orientação afetiva homossexual, para se discutir as regulações, as normatizações e as violências que se estabelecem tanto no plano físico quanto ao nível simbólico. São pelas memórias e marcas que atravessam o corpo LGBT de João que se evidenciam os silenciamentos, as fobias e as interdições que se estabelecem sutilmente dentro dos espaços formativos da universidade. Trata-se do apontamento de territórios de contradição e conflitos que destaca a normalidade e anormalidade, a aceitação ou não aceitação, o privilégio ou o despojo de direitos e as marcas que vão subjetivando pessoas e inferindo em seus processos subjetivos de medo ou de resistência. O trabalho se insere junto às iniciativas afirmativas que viabilizam as vozes das pessoas que não são autorizadas a si dizer dentro dos espaços hegemônicos; resgata, também, a visibilidade LGBT e algumas trajetórias afetivas dentro da Universidade.

Palavras-chave: Violência; LGBT. Narrativas de Si. Discursos

APRESENTAÇÃO

Escrever, verbo transitivo direto que consiste no meio de representar algo por caracteres/escrita. Sempre que escrevemos, selecionamos nossas experiências como algo que damos à narrar. Em tempos de bombardeios de informações, o esquecer e o lembrar são seletivos e o que lembramos/narramos é marcado em nossa vivencialidades (REGO; AQUINO; OLIVEIRA, 2006) não com indiferença, pois vocalizamos o que é preciso falar mesmo quando somos silenciados. Neste tocante, o próprio silêncio é também um caractere discursivo. Nossas escritas encontram-se envoltas de subjetividades e também de mecanismos



de (auto)governabilidades, enunciados e dispositivos que, muitas vezes, reiteram e repetem os discursos já autorizados a ser estabelecidos. Neste processo de se (auto)governar, encontram-se alinhadas disciplinas, panópticos e biopolíticas (FOUCAULT, 2015; 2014; 1996). As escritas também são vigiadas e, nem sempre, academicamente falando, pode-se projetar uma história não oficial ou as marcas cotidianas arrastadas para as vidas pessoais e que reverberam em outras histórias e contextos.

Miramos às proposições teóricas de Foucault (2015; 2014; 2008), compreendendo que as narrativas e as discursividades são controladas, reguladas, convencionadas a processos de autorização que vão demarcar o que pode ou não ser dito, como se pode ou não ser. Apesar disso, as narrativas representam tanto uma forma de questionar os limites e as possibilidades sociais e culturais e de extrapolá-los (REGO; AQUINO; OLIVEIRA, 2006). Assim, as narrativas são também possibilidades de (r)existência e de constituição de si mesmo.

As produções ou narrativas de si encontram-se alinhadas às produções de sentido. Esses, por sua vez são constituídos em práticas de linguagem, e produzidos nos encontros e intersecções entre uma pluralidade de vozes (FONTANA, 2006). Assim, a produção de si encontra-se alinhada também à produção do outro.

Essas premissas nos fazem pensar e analisar as narrativas como produção/invenção de si e cuidados para com o Outro relacionando-as ao chão da escola, aos processos formativos que interferem na formação docente e ou profissional (CATANI, 2006), mas, principalmente, com o foco de resgatar e trazer “as histórias de vida de LGBTs⁹ dentro dos espaços educacionais e de formação?”. Essa minoria tem sido, historicamente, perseguida em seus direitos e vigiada em contextos de fala. A quem não é permitido se narrar, também não é permitido circunscrever-se na história dos espaços oficiais, entre eles a escola.

O presente trabalho, recorte da pesquisa denominada: consiste “Violações e (Des)ocupações: quem ocupa os espaços de ensino?”, visa analisar as narrativas de si de estudantes LGBTs e as intersecções estabelecidas entre as violências e os desalojamentos nos espaços de ensino. No escopo teórico-analítico deste trabalho objetivaremos à (re)pensar as relações de violências como um território de contradições.

Violências e narrativas: o contexto da pesquisa

As violências sociais (físicas, psicológicas, fóbicas) não estão desvinculadas dos cenários culturais e dos preconceitos enraizados entre as mediações das relações humanas.

⁹ Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais.



Recentemente, por exemplo, as redes sociais e midiáticas deram destaque ao ataque LGBTfóbico, ocorrido no dia 12 de junho de 2016, em uma boate LGBT localizada em Orlando (EUA). Ressaltaram a violência e verbalizaram esta como um massacre cujo resultado, derivado do fuzilamento das pessoas, deixou 50 mortos, 53 feridos e uma comoção entre militantes, simpatizantes e setores do governo americano (ALANDETE, 2016). O atentado foi reconhecido notoriamente como uma violência extrema e as redes sociais viralizaram mensagens de apoio e revolta. É assim que a comunidade LGBT convive, historicamente, com violências físicas e preconceitos que a patologizam e a desclassificam enquanto materialidade humana.

Outras violências, no entanto, não são tão evidentes, ou tão reconhecidas. Em meio a uma cultura capitalista, individualista, patriarcal e intolerante com às diferenças, as piadas, os insultos, os expurgos e as rejeições não tem sido consideradas e categorizadas como violências. Os agressores transformam o outro em aberração e em não humanos, naturalizando uma série de imposições, preconceitos e discriminações que atravessam subjetivamente as vidas pessoais dos LGBT. As próprias mídias reconhecem publicamente apenas as violências físicas como formas categorizadas de violências; sem efeito de inocência, ainda espetacularizam os acontecimentos e contribuem para a insensibilidade social diante da questão (LIMA, 2014). Assim, as violências psicológicas, institucionais e simbólicas¹⁰, portanto, não têm sido relatadas como tipos de violência para com o outro.

Sob tal óptica, os processos de violências simbólicas, psicológicas e físicas estão vinculados à forma como os agressores veem o outro: como objeto de ódio, repulsa, fobia, intolerância e como ser não humano. Deriva daí o fato de que muitas violações estejam direcionadas a públicos que possuem outros atravessamentos sociais diferentes da normalidade hegemônica, ou seja, características étnicas/raciais, regionais, de classe, gênero, orientação sexual e identidade de gênero são também tensionadas nos processos de agressão. No tocante à comunidade LGBT, por exemplo, os dados apontam que a cada 28 horas uma pessoa é assassinada no Brasil em decorrência de LGBTfobia (ARAUJO, 2014).

Destarte, somos colocados então em uma zona conflituosa ao pensar se essas violências contra LGBTs encontram-se naturalizadas ou se são tratadas como não violências. A questão agrava-se quando deslocamos nossos olhares para os espaços educacionais onde muitos dos processos sociais são reproduzidos, estão naturalizados e acabam se disseminando

¹⁰ Tratamos aqui violência simbólica como aquelas que se encontram naturalizadas e que são tão sutis em seus atos de exclusão e violação de forma que não a percebemos. As relações de dominância encontram-se naturalizadas a ponto de passarem despercebidas (BOURDIEU, 2001)



como formas de ser e de agir. Mesmo nos espaços universitários onde se acredita haver mais pluralidade de diálogos e medidas afirmativas contra discriminações e preconceitos, as violências acabam por se decantar nos corpos das pessoas e por ser incorporadas nos discursos difundidos em aula, espaços de convívio, relações interpessoais, representações e nas próprias falas.

Essas percepções nem sempre estão evidentes nos mecanismos oficiais de produção dos sujeitos e nas histórias hegemônicas da Universidade. Para buscar outra mirada, é preciso reposicionar o foco e buscar um deslocamento para o “não lugar”, o não oficial, aquele da criação anônima e que possibilita pensar as formas subterrâneas de conviver com as violências impostas. Por que esse invisível nos interessa?

Para responder a tal pergunta, voltamo-nos, em nossas pesquisas, às narrativas de si e, neste trabalho, especialmente destacamos as narrativas de um estudante do quarto ano de licenciatura em química, de 20 anos, que se reconhece como um homem cisgênero, porém homossexual, acima do peso e afeminado. Interseccionam-se sob as suas marcas descritas e narradas muitas das violências que atravessam esse corpo. Aqui, o tratamos pelo nome fictício de João para preservar o anonimato de sua identidade, mas, também, a fim de manter viva a memória de João Antonio Bonati, assassinado por homofobia, em setembro de 2014, na cidade de Goiás, Brasil¹¹.

Para coleta e a análise dos dados, baseamo-nos na metodologia de “histórias de vida” e “narrativas de si”, embasados em Rego, Aquino e Oliveira (2006); Fontana (2006), Catani (2006), Ferrarotti (1980), Souza (2007). No que concerne à problematização dos resultados, direcionamos as interpretações pela via da análise do discurso com destaque a significações e enunciados sob uma perspectiva Foucaultiana (ALVES; PIZZI, 2014; FISHER, 2001; FOUCAULT, 1996). As falas foram coletadas por meio de entrevista semi-estruturadas, gravadas e depois transcritas para a captura dos aspectos significados que trazem as narrativas das violências e fobias em relação a ser LBGT dentro da Universidade.

Assim, as narrativas foram norteadas por seis perguntas: “1. Frente as violências contra as minorias sexuais de gênero, temos desde agressões físicas, psicológicas à simbólicas. Sob tais aspectos e frente a sua história de vida, o que você compreende como violência? 2. Em um cenário onde a evasão da educação básica de indivíduos LGBTQIA tem

¹¹ A opção por nomes fictícios se deve ao compromisso ético com o anonimato das pessoas entrevistadas para a pesquisa. Optamos, porém, por nominar os sujeitos com nomes de pessoas LGBT assassinadas ou que sofreram algum tipo de fobia, trazendo, também, os casos que ganharam destaque no Brasil e que repercutiram como problematização das discriminações. Para saber sobre o caso João Bontati, acesse: <http://extra.globo.com/noticias/brasil/jovem-assassinado-em-goias-policia-trabalha-com-hipotese-de-homofobia-13902180.html>.



sido recorrente em nosso país, você em sua passagem pela educação básica já sofreu violência? 3. Poderia nos relatar histórias destas violências de vida e comentar se estas influenciavam no seu processo de ensino e aprendizagem e ocupação destes espaços de educação básica? 4. Em um contexto de ensino superior, que você ocupa você acredita que a violência para com LGBTQIAs tem sido ocorrente? 5. Você como membro desta minoria sexual, já sofreu violência? De que forma essa ocorrência influenciou na sua relação com o lugar que você ocupa?”

São trazidas nas interpretações os discursos regulatórios conformados em epistemes e regimes de verdade violentos, que relatam a Universidade como campo de constituição de saberes não apenas para as áreas do conhecimento e para a formação profissional, mas como espaço que determina modos de ser e exerce governança na vida das pessoas. Em meio às falas do personagem João, que violências emergem e como elas entram no agenciamento da vida das pessoas na Universidade.

Violência: Território de contradições

A revisita ao passado faz repensar o presente, relacionar as relações existentes e a consciência sobre si. É nesta revisita que se nota a relação clara entre corpo, história e sociedade e se evidenciam as mudanças contínuas, estridentes e que marcam o corpo dos sujeitos (BOIS; RUGIRA, 2006). Nas falas que retomam o passado e se pensam o presente, há construções de subjetividades e de existências que nos fazem compreender os sujeitos em formação.

Em meio a revisitas, João revisita suas marcas e pensa: “[...] a violência é quando foge do que é considerado padrão, normal e uma pessoa usa isso como forma de te diminuir, de qualquer forma possível, seja fisicamente né...? Questões de violência física. Ou moralmente.”. Miramos nossa óptica a pensar as sutilezas do dia a dia, que atingem e atravessam o corpo de João de diferentes formas. O subjugar sua voz, considera-lo menos por seus caracteres indenitários, o atinge de formas violentas mais sucintas. Contudo o mesmo não visualiza estas violações, mas acredita que estas apenas abrem margens para o que este considera violento: a violência física.

Parte-se assim de uma ideia de violência que é permitida para com aqueles não considerados como normais. Mas, quem são os normais e anormais quando trata-se de sexualidades e corpos?

Em meio a história de vida de João, o ser constantemente transpassado pelo termo “Você não é uma pessoa normal”, leva a pensar sua materialidade. A própria ideia de anormal, de desviado surge sob redes discursivas produzidas em meio a relações de poder. É neste produzir o diferente, que João se esbarra aos cursos especializados, as ponderações médicas, jurídicas, psiquiátricas, jurídicas biológicas... que prescrevem o normal ou não. Em tempos de anormais cria-se patologias, produz-se a cura e à venda. É assim, entre os anormais, elencados por Foucault (2015), que o corpo de João se insere, como ‘pervertido’, entre a mulher histórica, a criança masturbadora e, o casal malthusiano. O distúrbio assim é definido, a fim de construir a normalidade.

O ponto da normalidade, criado a partir da diferença, é, então, o ponto fixo do qual vigiam as margens e se estipulam as pessoas antagônicas e destoantes da normalidade. É assim que João, homossexual, em meio a seus espaços de estudo e trabalho ouve continuamente “Ah, você é um gay não vou prestar atenção direito no que você tá falando por que você não sabe o que você tá dizendo”. É em meio à modernidade, o surgir do homossexual é antagônico a heterossexualidade, como nova espécie, que é fixa, imutável. A antiga sodomia, com impulso pecador que poderiam não ter reincidência, agora é essência do sujeito (FOUCAULT, 2015; WEEKS, 2015). É esta essência que define permitido o violar-se os João’s ao silenciá-los, retirando sua fala ou não dando significados. Nos espaços de ensino, Joãos não podem falar de si, tão pouco em outros espaços.

Aos discursos produzidos pelos dados como anormais, podemos assimilar aos discursos dos loucos, não são ouvidos, ou quando ouvidos são menos considerados (FOUCAULT, 1996).

Apesar de João, relatar constantemente que não sofreu violências dentro dos espaços de educação, e em muitos momentos se contradizer, ressaltando que sofreu “[...] violência por parte de colegas de sala, chameção de nomes, enfim. Como na minha parte de ensino fundamental eu não estava de bem “consigo” mesmo [...]”. Em tal montante vemos incoerências no que João considera ou não violências. A própria regulação, de um corpo, que identifica-se acima do peso e afeminado, vêm de encontro com a validação do que este pronunciará, ao relatar em seu processo de rememoração ter ouvido: “qualquer coisinha falam ‘A você... não anda tão afeminado por que as pessoas não vão te levar a sério’”. Neste ato, se o narrar-se é inventar-se e inserir-se no meio, o impedir que estas vozes de João’s se narrem, é impedi-los de existir tal qual queiram.

É num campo de conflitos entre normalidade e anormalidade, ser aceito e não ser



aceito, sentir-se privilegiado ou despojado de direitos que João vive, está e se é na Universidade. Essas marcas estão presentes em sua subjetividade, uma vez que são marcas ou efeitos de discursos que subalternizam sua vida. João sabe que se está num espaço de privilégios sociais e que isso o salvaguarda de abordagens contundentes, mas sua experiencialidade reflete sua materialidade LGBT e as contradições presentes na academia. João nega e ao mesmo tempo reafirma as violências. É pelo silêncio que se afronta sua identidade. São nessas ameaças veladas e silenciadas por grupos hegemônicos que a violência simbólica se instaura imperceptivelmente (BOURDIEU, 1999). Na vida de João, a regulação atua sob de forma silenciosa e insidiosa.

Eu acho que esse tipo de violência, pelo menos dentro da universidade é muito difícil que ela chegue em um nível físico é mais num falar e, na forma como as pessoas te respeitam. As pessoas te olham diferente. Evitam trabalhar com você ou até mesmo passar alguma doença para ela. É como se você tivesse uma violência mais silenciosa, um outro tipo de pressão que existe no público, na população LGBT dentro de uma instituição de ensino superior.

Contradiz-se o não sofrer violência relatado no início da entrevista, com o ser olhado de forma ‘diferente’, ou tratado com (in)diferença. A violência simbólica neste tocante, encontra-se tão naturalizada entre a relação de norma e desvio, normal e anormal, que a relação de dominação sob o outro encontra-se naturalizada. É assim que a violência simbólica atua, sob s moldes mais sutis, sem ser perceptível (BOURDIEU, 2001). Neste momento que a regulação atua sob o silêncio.

São os apelidos, os nomes, a cobrança por se assumir ou se enquadrar dentro da normatividade heterossexual, o peso em esconder as identidades afetivo-sexuais que se agregam ao corpo de João. Incrustações aderidas aos poucos no corpo de João em seu curso na educação básica. As violências do alunado para com João, em meio a ofensivas verbais, era legitimado a permissibilidade das coordenações do espaço escolar, que modulavam este “Olha, tenta ser menos[...]” você. As incrustações, para João não tiveram camadas mais espessas por este não ser assumido, ou seja, não viver publicamente sua identidade. É assim que as negligencias e coerções institucionais, são também formas de violações (LIMA, 2001) ao atravessarem e marcarem o corpo de João.

Em meio aos cacos das histórias de vida, João sempre ressaltava sobre ter sofrido violência no âmbito escolar, “da minha história, fora comentários maldosos que a gente ouve, nunca.”, como se comentários não fossem violências. A naturalização é evidente. Se os

comentários, pela própria vítima não são interpretadas como violência, reverbera-se então na ausência de posicionamento para com esta. É o que se espera o agressor, que considera o Outro como menos: que a vítima não se posicione. Quem não é denunciado, não é vigiado, não é punido.

A não reação, o silêncio e a naturalização, das violências relacionadas a identidade sexual não emergem da adolescência, ela encontra-se presente desde o momento de nascimento. As cores, brinquedos e comportamentos são designadas no momento de nascimento, que sob a morfologia das genitálias designa os comportamentos esperados e aceitos. A modernidade atua nas descrições dos modos de ser que atendem ao padrão de normalidade (FOUCAULT, 2015; WEEKS, 2015). A violência e coerção é uma das terapias, que inclina-se a realizar.

A infância. Doce infância que também viola e marca corpos, carregando história entre as cicatrizes na epiderme. É em meio sua infância, que João ainda não encontrava-se doutrinado sob a norma linear sexo-gênero-sexualidade. Dentro de uma inocência que ao “[...] e deixa escapar um comentário ‘A, tal menino é bonito’, na maior inocência” tem como resposta de seus familiares a classificação de seu possível modo de ser e estar no mundo como “[...] isso não é ‘normal’, vamos sei lá, bater nele”. A violência física não chega a acontecer, mas as ofensas verbais mostravam-se constantes. É neste meio do destaque do ser ou não normal, a demarcação de violência física e verbal, o pensar estes como impactos diferenciados que muitas vezes não posiciona-se as agressões para com seu corpo. Assim, seu corpo é educado, pedagogizado, em casa, na escola e em meio a N’s instituições sociais, que categoriza-se à João o que este pode-se ou não ser.

A pedagogia, como campo disciplinar, atua nesta regulamentação dos comportamentos (a)normais das crianças (FOUCAULT, 2015). João, em meio a suas histórias de vida, demarca que acredita que as violências não afetaram em seu processo de ensino e aprendizagem, contudo influenciava em sua interação com os colegas de classe “[...] já que não era uma coisa tão livre, era uma coisa mais comedida.”, ressaltando que se sentia ‘normal’ na escola.

Contudo não pode-se deixar de perceber, que uma característica indenitária de minoria sexual, ao não afetar seu processo de aprendizagem mas, afetar seu processo de interação e manter parte de sua identidade contida, é por si só um caráter de violação. Ao não poder relatar sua identidade, também não se circunscreve na história desse meio (RAGO, 2013; CATANI, 2006). Ao não se narrar identitariamente, também não narra-se nos currículos. As

culturas assim, desta identidade, são negadas no currículo dos espaços de ensino (SANTOMÉ, 2013).

O próprio autor das narrativas, levantava um olhar intergeracional sobre a relação de ensino e aprendizagem, ressaltando que a homossexualidade é vista nos dias de hoje como algo ‘natural’, afetando menos o pessoal, entretanto, em “[...]da minha época para tras, se uma criança fosse muito vitimizada pelos colegas, isso influenciaria muito no ela continuar na escola.”. A ideia do sujeito de homossexualidade como algo natural nos indaga, visto que se é vista como natural, retorna a visão de essencial, e não de constructo social, ou seja, é dado pela natureza e imutável, discurso este muito semelhante ao da modernidade. Sempre que define-se o normal, outras categorias encontram-se definidas como desviantes (WEEKS, 2015).

João acredita que pelo ensino superior ser parte optativa do ensino e pela comunidade LGBTs ser excluídas socialmente, elas não frequentavam estes espaços. Contudo o mesmo destaca que acredita em uma reversão deste quadro, com mais pessoas estarem se afirmando LGBTs e ocupando os diversos espaços de ensino. Entretanto, professores antigos na academia podem ser mais resistentes para com a diversidade, o que segundo João não aconteceu com ele, mas existem relatos de tal ocorrência. Esfacela-se a ideia de espaços reservados, ocupados e (não)permitidos (FERRARI, 2006).

O próprio espaço da universidade passa a não reter-se apenas ao intramuros, mas também nas redes. João ressalta assim, sobre as violações que atravessam seu corpo que

A maioria das vezes foi pelo meio virtual, por que a internet é uma maravilha e uma praga ao mesmo tempo por que todo mundo acha que pode falar o que quer, não é mesmo? E a gente vê muito em páginas relacionadas a UEM comentários de ódio seja a pessoas trans, seja a pessoas gays e que machucam bastante por que são pessoas que tão frequentando a universidade e que tem pensamento pequeno assim. Nessa parte onde mais a violência que eu mais sinto na universidade, fisicamente são muito poucas pessoas que ou não pensam direito ou não tem “bolas”, desculpe a expressão, pra fazer assim cara a cara. É muito difícil isso, o pessoal prefere falar quentinho em suas casas, ou até mesmo num perfil *fake*, em páginas aleatórias onde muitas vezes a discussão não tem a ver com isso. [...] Mas de gay exatamente eu não sei especificar alguma coisa, mas vira e mexe sempre aparece comentários “Ah não sei o quê, que gay não tinha que estar nem aqui e tudo mais..”, teve uma publicação também um menino que falou que teve um beijo gay na fila do Restaurante Universitário todo mundo achou muito legal que tem gente que vem com comentários super preconceituosos a respeito e isso é muito triste da gente ver. [...] esses discursos de ódio não estão só na televisão, na câmara, a gente vê repetido nas nossas próprias família como: ““Não isso é errado, não sei o que..”, “Criança não tem que ser exposta a sem vergonhisse”. É como se aquela pessoa nunca mais fosse mudar, ta com uma linha de pensamento tão petrificada que não o que vai causar uma mudança ali.”

Para João, é evidente que os (*cyber*)espaços carregam discursos violentos e de ódio que encontram-se relacionados com os espaços de ensino. Tal espaço vem sendo cada vez mais utilizado para promoção de tais discursos, travestidos sob o discurso de liberdade de expressão, bem como com a ideia de impunidade, de falta de legislação para os espaços virtuais (SILVEIRA, 2010).

A ação dos espaços políticos juntamente a discursos religiosos neofundamentalistas, em meio a caça ao gênero, vem também catalisando processos de discursos de ódio nestes espaços virtuais e em outras instituições sociais. Os apagamentos curriculares das palavras ‘gênero’ e ‘diversidade sexual’ movidos por pressões de grupos são provas disso (CARVALHO et al, 2015). A repetição discursiva assim vem assimilando a imagem da diversidade sexual a perversão e ‘sem vergonhice’. Esses apagamentos serem citados nos preocupa, visto que passaram em nossa entrevista como uma não violência, tal qual a ideia de não dialogo. Quem será ou não ouvido é também uma seleção histórica e significados que dão aos produtores de fala, em relação a seus corpos e subjetividades.

À João, temos aqui cacos de suas narrativas registradas, sua história impressa em territórios de contradições. É aqui que inscrevemo-nos inclusos, em meio a (re)visões de políticas públicas e curriculares que nos violentam como professores, como LGBTs e como seres humanos. É aqui que não fechamos este conto, mas clamamos para que as narrativas de si sejam registradas e mantidas. Que circulem-se as poéticas da vida e reflita sobre as estéticas da existência.

REFERENCIAS

ALANDETE, D. **Massacre em Orlando: um golpe para a comunidade gay**. El pais, 13 de junho de 2016. Disponível em:<http://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/12/internacional/1465737652_625999.html>. Acesso em 13 de junho de 2016

ALVES, J.M.D.; PIZZI, L.C.V. Análise do discurso em Foucault e o papel dos enunciados: pesquisas subjetividades nas escolas. **Revista temas em educação**, 23(1), 2014, p. 81-94

ARAUJO, T. **Uma morte LGBT acontece a cada 28 horas motivada por homofobia**. 2014 Disponível em: http://www.brasilpost.com.br/2014/02/13/assassinatos-gay-brasil_n_4784025.html. Acesso: 21 de junho de 2015

BOIS, P.; RUGIRA, J.M. Relação com o corpo e narrativas de vida. In: SOUZA, E.C. **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2006, p. 31-46



BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001

CARVALHO, F.A.; POLIZEL, A.L; SANTANA, N.N.; SANCHES, K. Políticas públicas e (in)visibilidades escolares: Entre (des)conhecer, apagar e trabalhar com o combate à violência de gênero. In: CORREA, C.M.A; MAIO, E.R. **Observatório de Violência de gênero: entre políticas públicas e práticas pedagógicas**. Curitiba: CRV, 2015

CATANI, D.B. Autobiografia como saber e a educação como invenção de si. In: SOUZA, E.C.; ABRAHÃO, M.H.M.B. **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2006, p.77-87

FERRARI, Anderson. "A 'bicha banheirão' e o 'homossexual militante': grupos gays, educação e construção do sujeito homossexual". **Anais da 29ª Reunião Anual da ANPED - Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade**, 2006

FERRAROTTI, F. Les biographies comme instrument analytique et interprétatif. Cahiers Internationaux de Sociologie. Numéro Special. **Histoires de vie et vie sociale**, 69, p. 223245, 1980.

FISCHER, R.N.B. Foucault e a análise de discurso em educação. **Cadernos de pesquisa**, (114), 2001, p.197-223

FONTANA, R.A.C. “Contar a vida” – possibilidades e contribuições dos relatos de experiências e das histórias de vida para estudo dos processos de formação de professores. In: SOUZA, E.C. **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2006, p. 225-237

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996

_____. **Arqueologia do saber**. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008

_____. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. 3ª ed. São Paulo: Paz & Terra, 2015

_____. **Vigiar e punir: Nascimento da prisão**. 42 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014

LIMA, R. Das incivildades do dia a dia as violências nos estabelecimentos de ensino: calibragem dos termos usados e seus efeitos. In: VERALDO, I. **Tensões no espaço escolar: violência, bullying, indisciplina e homofobia**. Maringá: Eduem, 2014, p. 35-74

REGO, T.C.; AQUINO, J.P.; OLIVEIRA, M.K. Narrativas autobiográficas e constituição de subjetividades. In: SOUZA, E.C. **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2006, p. 269-286

SILVEIRA, S.A. Ambivalências, liberdade e controle dos ciberviventes. In: SILVEIRA, S.A. **Cidadania e redes digitais**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil: Maracá, 2010

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, G.L. **O corpo educado: pedagogia da sexualidade**. 3 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2015. P. 35-82

5. FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE

REFLEXÕES SOBRE GÊNEROS, VIOLÊNCIAS, CURRÍCULOS, NARRATIVAS E ESPAÇOS DE PODER

Polizel, Alexandre Luiz
Graduando em Ciências Biológicas
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Alexandre_polizel@hotmail.com

Carvalho, Fabiana Aparecida de
Professora Assistente do Departamento de Biologia
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
facarvalho@uem.br

RESUMO

Os regimes de verdade, construídos e sustentados pelos discursos dominantes, estabelecem fronteiras entre os espaços de poder, sujeição e subjetivação que determinam a ordem das coisas e decidem quem pode ou não ocupar lugares delimitados pelas condições hegemônicas. A escola é um desses espaços e pode instituir biopolíticas e bio-poderes sobre os corpos que nela se encontram. Dicotomizando o normal e o desviante, a escola também instaura violências como um instrumental – ora simbólico, ora mais coercitivo – que pune quem foge das normas instituídas; em sua dupla contradição, deformar e formar, desaloja ou invisibiliza corpos em seus espaços. Este trabalho teórico-analítico, fragmento de uma pesquisa maior, problematiza a presença dos corpos LGBTTTQIA na escola. Aproxima-se de narrativas de si e de histórias de vida para discutir “*Violações e (des)ocupações nos espaços-tempos de ensinar e aprender*”, para se (re)negociar currículos e as culturas por eles negadas.

Palavras-chave: Currículo. Gênero. Narrativas de si. Histórias de vida.

Que narrativas o espelho aloja/desaloja? Ocupar e movimentar com imagens e histórias (des) focadas nas escolas

Os buracos do espelho
(Arnaldo Antunes)

o buraco do espelho está fechado
agora eu tenho que ficar aqui
com um olho aberto, outro acordado
no lado de lá onde eu caí

pro lado de cá não tem acesso
mesmo que me chamem pelo nome
mesmo que admitam meu regresso
toda vez que eu vou a porta some [...]

o buraco do espelho está fechado
agora eu tenho que ficar agora
fui pelo abandono abandonado
aqui dentro do lado de fora



Este trabalho, escrito a duas mãos e a várias histórias que se cruzaram em campos acadêmicos e de militância, procura jogar foco e, ao mesmo tempo, esfumegar os contornos, as imagens fixadas e as bordas de uma fronteira, ou, de um espelho social denominado escola.

Espelhos... Objetos pelos quais nos identificamos e nos reconhecemos. A dupla captura: o eu e o outro; o dentro-escola e o fora-escola, o transitório que aprisiona ou se desfaz por beleza, fascínio e/ou repulsa e dor. A metáfora emprestada da poesia em epigrafe permite-nos pensar a distorção da imagem, esse dentro e fora dos espaços escolares e no dentro e fora de quem por lá trafega, subjetiva-se e constrói subjetividades em negociações pautadas por acolhimentos e abandonos. Permite desdobramentos dos vultos da vida acadêmica de um estudante e de uma professora que se misturam a imagens de rostos de pessoas diferentes, diversas, ocultadas nos jogos de captura imagéticos e nos jogos de ser e estar na sociedade. De cara a cara com o turbilhão de cenas formadas e deformadas, há um pequeno buraco por onde atravessam nossas indagações.

Como reflexo das condições culturais, históricas e políticas que vivemos, que corpos a escola desaloja quando captura pessoas para os domínios do ensinar e do aprender? Podem os corpos diferenciados se presentificarem nos espaços escolares? E as violências nem sempre percebidas e muitas vezes banalizadas, em que medida desfocam as imagens humanas que se querem livres e diferentes em seus territórios?

Para muitos/as LGBTQIAs, por exemplo, as instituições escolares são consideradas masmorras onde seus corpos não são vistos, ouvidos, imaginados, refletidos junto aos olhares de outras pessoas e nos ideários curriculares.

Nossas passagens pela escola (fulgurando aqui, como destaque, a de um estudante gay, militante e mais Xs categorias que atravessam essa identidade e moldam outras identificações) em muitos momentos foram marcadas por invisibilidades diante do espelho, por impedimentos de narrativas das vidas vividas por nós e, forçadamente, pela não existência ou circunscrição na história das instituições.

No ano de 2015, por exemplo, as discussões dos Planos Nacional, Estadual e Municipais de ensino promoveram uma mobilização sem precedentes que tencionou uma correlação de forças entre conservadores/religiosos e militantes LGBTQIA. Os embates resultaram em apagamentos das questões de gênero nos Planos que, por efeito, silenciam os corpos de minorias étnico/raciais, as regionalidades, os gêneros e as orientações sexuais (CARVALHO et al., 2015) no planejamento de políticas públicas escolares; esses efeitos potenciais podem ser percebidos, com maior ou menor intensidade, nas políticas macro-

sociais, mas, também, afetam as micro-vivências e os modos como nos subjetivamos e como construímos nossas vidas. Esse fato nos afeta! Inclusive em nossas educações.

No contexto de dentro da escolarização básica, percebemos e tornam-se evidentes a atuação constante de comunidades escolares como fiscais ou mantenedoras de regimes de opressão tais como: negação das identidades de estudantes lésbicas, gays, transgêneras e transgêneros ou mesmo a atuação de apoiadores da ocupação dos espaços sociais pelas diferenças. Essas questões passam a ser mais pungentes quando as vivenciamos. Presenciar a coibição de corpos que iniciam a transição de gênero e de sexualidades, ver pessoas trans convidadas a se retirar de recintos (por vias instrumentais de violência ou por interpretações equivocadas de documentos de ensino); observar, durante programa de formação inicial docente, o boicote a discussões de gêneros mesmo quando se posiciona como corpo diferenciado e se afirma que as discussões curriculares afetam quem são, nos mobilizaram a pesquisar a óptica de “*gays afeminados, sapatões masculinas e transvestis*” que são perseguidas e perseguidos dentro do *en-quadro* universitário; vivenciar a histeria de ódio dentro de um espaço público que ocupado por vereadoras, vereadores e religiosos querendo definir políticas públicas educacionais que contrariam os princípios da laicidade escolar nos flexionaram a pensar como violências incidem no “*buraco do espelho*” e vão nos (de)limitando e nos afetando como educadores.

Tais vivências nos perfazem e nos fazem pensar nas defasagens da formação básica e também do ensino superior quanto às políticas e propostas educacionais para as diferenças. Tal qual sugere Margareth Rago (2013), colocamo-nos, que neste trabalho, escrevemos com mãos e corpos marcados por essas impressões sociais que atravessam nossas histórias como minorias. Somos nós e somos outros numa pesquisa que acontece, atravessa, demarca nossas experiências no campo de contradições escolares. Como diz a música de Projota: “se a caneta estourar eu vou sangrar para escrever”; escrevemos como membros das identidades invisíveis nos espaços acadêmicos.

Estas identidades apagadas, portanto, passam a constituir culturas negadas. Assim, os currículos hegemônicos passam a silenciar ou anular as possibilidades de reações dos grupos minoritários. Embora saibamos que esses embates continuarão existindo por muito tempo, concordamos com Santomé (2013) quando ele nos recorda que a presença desses corpos e suas ocupações escolares também (re)construirão os currículos e as possibilidades de ensino e debate de questões sociais.

O eclipsar tais culturas, corpos e identidades gera respostas que não podem ser



entendidas como unidades isoladas ou como algo exótico, mas, sim, como rupturas na ordem estabelecida e a possibilidade de se pensar ou constituir um currículo antimarginalização por meio do qual se elenca, diariamente, as imagens e as vozes dos corpos diferenciados (SANTOMÉ, 2013). A ideia de falar sobre estes corpos, de forma isolada ou desconectada de suas reais necessidades ou de seus enfrentamentos diários, cria currículos turísticos que trivializam, estereotipam, tergiversam e tratam como *souvenir* pessoas que escapam das normas e ordens pré-determinadas (SILVA, 2011; SANTOMÉ, 2013). São nas narrativas e nas visibilidades contra-hegemônicas que se instituem as ocupações diferenciadas dos espaços escolares e as escritas de currículos que visibilizam pessoas e suas relações de afetos, sociais, culturais e subjetivas.

Exemplos contra-hegemônicos também são vividos em nossas interfaces de pesquisados e pesquisadora no campo da educação para o gênero. Recentemente, em uma das universidades mais conservadoras do Paraná, duas trans mulheres se formaram em cursos com mais de 40 anos de tradição¹²; coletivos sociais de negros e mulheres representam as diversidades sexuais e mostram-se cada vez mais participantes e evidentes; grupos que lutam pela saúde de transgêneros estão ocupando os espaços alternativos de discussão e buscando confluir seus interesses com pesquisas de professores e professoras da Universidade. Em uma escola pública, pautada pelo *ethos* religioso cristão, uma estudante trans é impedida de orar pela turma, mas faz uso da fala quebrando o protocolo e representando seus colegas ao usar corpo e voz como protesto. Essas são vozes que ouvimos, vozes que presenciamos e nos impulsionam a escrever tal trabalho e a (re)pensar currículos.

Quando essas diferenças têm seus espaços de narrativas e reinvenção, mesmo que não inscritos legalmente e nos documentos de ensino, as suas vozes atravessam o currículo instrumento de atuação ideológica branca, machista, heterossexual, cisgênero, cristã, pasteurizador de corpos. Se o currículo é atravessado por relações de poder (SILVA, 2015), pode também ser deslocado e gerar outros significados e efeitos quando minorias sociais passam a incidir nele e a borrar seu foco, seus desdobramentos e volver a mirada para outras necessidades.

As falas e justificativas que trazemos se aproximam das ideias da estética da existência e das narrativas de si e dos outros. Estéticas da existência que se voltam a (re)invenção, de si mesmo, e das relações com o outro. Estética esta que surge, partindo da reflexão sobre as

¹² Daniele de Oliveira, do Curso de Pedagogia, e Naomi Neri, do Curso de Ciências Biológicas tiveram seus nomes sociais reconhecidos em seus registros acadêmicos graças à luta de Docentes, Pesquisadores e militantes atuando para a visibilidade LGBTQIA nos espaços acadêmicos da Universidade Estadual de Maringá (UEM)

condições de assujeitamento (RAGO, 2013). Contribuem, também, para compreender a produção do conhecimento como algo que está além dos formalismos e que se afeta pelas micro-histórias cotidianas, pelas reinvenções diárias que as pessoas criam para resistir e marcar suas vidas; ao permitir essas narrativas não queremos falar por outros, mas, permitir que outros focos sejam firmados nos jogos de espelhos e capturem registros diferenciados dos balizados pelo rigor acadêmico. Não queremos, também, falar por uma condição ou marcador que não foi por nós vivenciado, quer sejam as violências, os estigmas ou as lutas constantes dessas minorias para se impor e se reconhecerem socialmente.

Apostamos na ideia de que as narrativas permitem problematizações das condições de vida e ocupação dos espaços pelas minorias; narra-se permite que se crie espaços de registro, informação, problematização e visibilidade que trazem à tona as vozes de quem não é ouvido. Essas vozes, dissonantes da normalidade aparente, acabam se misturando nas escolas. A narrativa de si permite inventar-se em processos de formação identitária e de produção de identidades (JOSSO, 2006). Narrar-se e narrar outros/as recria experiências passadas, memórias individuais e coletivas, memórias institucionais, ao qual em um espaço de tempo distinto da produção daquela memória, refletir sobre ela (REGO; AQUINO; OLIVEIRA, 2006). O si narrar é uma ferramenta de controle, e também de resistência.

Comprendemos então que possibilitar o subalterno a falar, o se narrar, o enunciar sobre si, bem como registrar suas histórias de vida, mostra-se de suma importância para (re)inventar currículos culturais, bem como compreender as subjetividades ao qual como os sujeitos se narram. O narrar-se como possibilidade de visibilizar os corpos LGBTQIAs na escola permitir suas ocupações em tais espaços de poder. Aqui, nos inclinamos a pensar o subalterno frente a perspectiva de Spivak (2010), na qual os indivíduos são jogados ao assalto social, sendo instaurado dispositivos específicos para a exclusão destes no mercado, na representação legal e na política e no plano de estrato social dominante. As minorias precarizadas somente ganharão voz se começarmos a deslocar os espaços para a problematização de suas vozes. Demarcamos também que o instituir os subalternos, que ocuparão estas “camadas mais baixas”, é também instituir quem estará nas “altas camadas”, o discurso é político.

Invisibilidades e violências: quem não pode ocupar os currículos?

“Não basta dar pão sexual aos famintos;
é preciso que deixemos de produzir um mesmo tipo de fome”
(Jurandir Freire Costa)



Em tempos onde as diferenciações sociais e culturais da contemporaneidade se tracionam, os regimes de verdade construídos e sustentados por discursos dominantes elaboram espaços de poder e de pertencimento que definem quem pode falar ou não, ser aceito ou não, em nossas sociedades (FOUCAULT, 2008; 1996). Esses territórios passam, então, a organizarem-se entre reservas, ocupações, códigos e mediações daqueles que são permitidos adentrar (FERRARI, 2006).

Quem é autorizado a adentrar no âmbito escolar? Por quais vias a população LGBTQIA¹³, em sua subalternidade (SPIVAK, 2010), escapa ou participa da implosão de discursos que gera um não registro de suas presenças e existências nos currículos, nos lugares, nos espaços, nas vivências, nos trânsitos e nas participações escolares? O silenciamento de narrativas promove também um desalojar e aporta violências aos/às “*inexistentes*” ou apagados/as das histórias escolares? E, pensando nas estratégias sociais de produções de sujeitos que pessoas a escola quer produzir e por quais vias?

Parte dessas repostas pode ser buscada com os aportes teóricos de Michel Foucault (2014; 2008; 1996). Para o filósofo, o saber encontra-se ligado a um campo político, de modo que as diferentes épocas e territorialidades relacionam-se a diferentes discursos, significados e efeitos que constituem os regimes de verdade postos em circulação. A produção desses dá-se em todas as sociedades, embora sejam controlados, selecionados, organizados e redistribuídos por instrumentais que sustentam relações de saber-poder. Assim, cada sociedade produz sua *episteme* ou verdade que, posta em circulação, serve para marcar e/ou legitimar o conhecimento que subordinará pessoas e suas experiências. Junto a tais produções discursivas as instituições sociais atuam e fiscalizam sobre o que se pode dispersar em outros espaços e o que se pode dizer de pessoas e suas condutas. Neste tocante, pode ou não criar, criticar ou reiterar certos regimes e discursos tidos como verdadeiro.

Exemplo dessa correlação de forças e desses apagamentos pode ser ilustrado com as votações dos Planos de Educação durante o ano de 2014. A retirada da palavra gênero e da especificação das minorias sociais foi primeiro arguida nas metas e diretrizes do Plano Nacional de Educação (CARVALHO et al., 2015). Medida essa que, velou as populações de minorias raciais, regionais, generificas e sexuais e produz o ocultamente de discussões que podem inviabilizar políticas educacionais públicas e inclusivas por um período de 10 anos.

Os impactos dessa medida também foram refletidos nas votações dos planos estaduais

¹³ Lésbicas, gays, bissexuais, Queers/questionantes, Transgêneros/as, intersexos, assexuados e aliados/as.

e municipais – quase sempre com a participação de religiosos, conservadores e contrários à proposição de gênero na escola.

Esse movimento, num processo de produção discursiva, teve como efeito gerado diretamente o desalojamento das sexualidades consideradas desviantes da norma nas instituições escolares. Embora às lésbicas, gays e pessoas trans não sejam negados os direitos de frequentar e aprender na escola, suas presenças curriculares são objetivadas em razão da ausência de políticas públicas e dos discursos sutis que funcionam como gatilhos da corporificação de violências diretas ou simbólicas.

O primeiro efeito das insivibilizações – por si só é atuar em conjunto com uma pluralidade de mecanismos que desalojam os ‘desviados’ dos espaços de poder. Segundo, legitimadas por reproduções de discursos que as naturalizam, sustentam atos de violência são envoltos por agressões, danos ou censuras. Tais violências emanam de fenômenos multicausais, em suas distintas formas de expressão, e atuam sobre a: marginalização, a segregação, a inferiorização, a subordinação (SOUSA et al., 2006) e subalternização dos corpos e suas identidades. As violências contra os diferentes, portanto, são produzidas nas mais diversas instituições sociais, desde âmbitos domiciliares, escolares, empregatícios até *cyberespaços*. Seus modos de expressão perpassam entre violências físicas, quando a força é utilizada para causar dano físico em outro indivíduo; e psicológica, que configura atos e/ou omissões danosas a identidade, autoestima e/ou desenvolvimento pessoal do indivíduo (BRASIL, 2001). A relação de dominância toma, ainda, aspecto sutil, a ponto de pessoas dominadas não deixarem de responder ou conceder aos dominantes. Bourdieu (1999) denominou esse processo de poder como violência simbólica, onde sequer a vítima percebe que está sendo coagida ou submetida contra sua vontade.

Esse mecanismo derivado de efeitos discursivos negligencia a materialidade e a necessidade dos corpos minoritários e sustenta as violações sociais, sexuais, étnicas/raciais e de gênero.

Desta maneira, a violência sexual e de gênero vem atrelada aos arredores das violências físicas, psicológicas e simbólicas. A violência sexual consiste no uso do poder sobre o outro(s) para realização de práticas sexuais contra a vontade, podendo ou não haver contato (SILVA; COELHO; CAPONI, 2007), consistindo em um fenômeno social, envolvendo heterossexuais e/ou LGBTQIAS que são submetidos ao estímulo e à satisfação sexual de seus vitimizadores (SOUSA et al., 2006). Segundo essa lógica, as masculinidades, transexualidades e feminilidades que não obedecerem a ordem, são, direta ou indiretamente,



violentadas e subordinadas. Para Expósito (2011), as violações de gênero também se alinham a cultura legitimada de dominação masculina, à hierarquização do ‘macho’, de seus comandos sob o gênero feminino e sobre aquelas e aqueles que desviam das normas.

Os trânsitos de tais violências estão circunscritos aos atravessamentos e diferenças sociais de gênero e às violências de classe que vitimizam e oprimem os menos favorecidos pelo capital (CHAUÍ, 2011), bem como às violências étnico/raciais, que naturaliza indivíduos brancos como naturais (GROSSI, 1994). Enfim, o simples processo de naturalização e padronização de normas, necessidades e fatos já é por si um processo violento quando não se consideram as reivindicações que não demandam da maioria estabelecida e hegemônica.

Pensando com Ferrari (2006), podemos alertar para o fato de que a emergência da homossexualidade e da diferença é inventada em termos de desvio. Mas esse desvio pode ser questionado à medida que a dinâmica social instituída é perturbada pela ocupação das pessoas que começam a se narrar e a imporem suas presenças como possibilidades de ocupação e de trânsito. Essa é também uma compreensão de que a mesma violência silenciadora e desalojadora das pessoas, a fim de manter a ‘ordem dos espaços’ e definida pelo discurso patriarcal ainda atua, acaba se esbarrando e se fragilizando diante das resistências e das afirmações.

Não basta dar escola às minorias, urge, portanto, problematizar outro tipo de escola, ou, ainda, outros tipos de condutas escolares para a visibilidade e a narrativa das pessoas LGBTQIA. O pensar a escola é, então, também pensar estes espaços como produção de sujeitos, pode se encontrar agregado à finalidade de controle dos corpos, mentes, espaços e tempos (FOUCAULT, 2014), ou, também à catalização de micro-resistências aos regimes de verdade instaurados.

No que tange as discussões de gênero e sexualidades, o âmbito educacional deveria atuar na (des)construção de tais regimes, visando uma equidade voltada ao respeito das diferenças (MAIO, 2011), de modo que o compreender as relações de poder encontra-se associado ao deixar-se governar ou resistir. Mas como viabilizar tudo isso quando a escola ainda persiste sendo um espaço de poder onde as sexualidades e as minorias étnico/raciais e sociais são agredidas física e psicologicamente?

Nesse terreno de contradições, sabemos que os discursos produzidos em outras instituições sociais perfundem a escola como âmbito educacional, carreando preconceitos e ferindo os princípios de equidade e laicidade. Pesquisa realizada por Abramovay, Castro e Silva (2004) já apontou que há uma contaminação da escola pelos discursos dominantes e que



jogam as sexualidades desviantes as margens. Registrou-se que 27,8% dos alunos não gostariam de ter colegas homossexuais; quando investigados os pais, este número dobra, ou seja, os ambientes extramuros (casa, igrejas, bairros) inundam as escolas com suas violências e discursos de ódio. O “*não gostariam*” circunscreve as ações de resistências, negociações e também o exercício do poder a fim de manter legitimado o discurso dominante. Um efeito evidente dessa posição é a evasão ou a expulsão – mesmo que involuntária – das minorias e sexualidades diferenciadas das escolas. Homossexuais e transgêneros perfazem, respectivamente, índices de apenas 23% e 2,9% de formados no ensino superior (CARRARA; RAMOS, 2005). O Brasil, em sua conjuntura atual, mata a cada 28 horas uma pessoa por LGBTFOBIA seja por agressão física, seja por violência psicológica (ARAUJO, 2014).

Junto a essas violências encontram-se as violências de gênero contra as mulheres. A cada uma hora e meia uma mulher é vítima de violência; a média é de 5.000 mortes de por ano (GARCIA et al., 2013).

Neste tocante, as relações de poder, as propagações de discursos e redes de significação constroem e mantem espaços que operalizam silenciares, desalojares e evasões, e que flutuam entre (des)construções e naturalizações, viabilizando forças que transformam discursos de ocultação em discursos oficiais (FOUCAULT, 1996).

Esses dados não refletem apenas a educação no âmbito superior, mas, antes, são a ponta de um iceberg que indica que os dados ou pessoas submersas foram desalojadas de suas caminhadas no processo de escolarização e de passagem pela educação básica de maneira violenta e quase que justificada. Se faltam-lhes um sistema sócio-cultural que valora os saberes da diferença somados às compreensões científicas para se debater os âmbitos escolares e de hostilidade a estes sujeitos, não engajados apenas com a evasão, mais estreitam-se as relações de poder e os crimes de ódio de quem despeja tais corpos.

Voltamo-nos a compreender as relações entre violências sofridas por minorias LGBTQIA e a desocupação dos espaços educacionais por estes, verificando as violações para com LGBTQIA no âmbito universitário, identificar como as opressões se relacionam as (des)ocupações de espaços acadêmicos e registrar estas histórias de vida, bem como organiza-las em obras ficcionais.

Assim, levantamos no escopo deste trabalho problematizações e aspectos teóricos sobre gênero, violências, currículos, narrativas e espaços de poder. Entretanto, este ainda é um trabalho em andamento, de modo que encontramos-nos em meio as entrevistas e levantamento de histórias de vida de LGBTQIAs nos espaços de ensino, sob a perspectiva de em, Rego,



Aquino e Oliveira (2006) e, Foucault (1996; 1992). Demarcamos aqui que tal projeto encontram-se realizadas cinco entrevistas e encontramos-nos na fase de transcrição e construção de obras ficcionais de tal história, mesclando narrativas e posições históricas, voltando-se assim a promover sensibilização e visibilidade, a fim de instrumentar problematizações das temáticas no âmbito educacional.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; SILVA, Lorena Bernadete. **Juventude e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004. 277-282.

ARAUJO, Thiago. **Uma morte LGBT acontece a cada 28 horas motivada por homofobia**. Huffpost Brasil, 2014. Disponível em: <http://www.brasilpost.com.br/2014/02/13/assassinatos-gay-brasil_n_4784025.html>. Acesso: 21 janeiro 2016.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. **Violência intrafamiliar: orientações para a prática em serviço** (Caderno de Atenção Básica, 8). Brasília: Ministério da Saúde, 2001.

CARRARA, Sérgio; RAMOS, Silva. **Política, direitos, violência e homossexualidade**. Pesquisa 9ª Parada do Orgulho GLBT – Rio 2004 / Rio de Janeiro: CEPESC, 2005. Disponível em: <<http://www.clam.org.br/pdf/relatorioglbtpdf>>. Acesso em: 2 fevereiro 2016

CARVALHO, Fabiana Aparecida de; POLIZEL, Alexandre Luiz; SANTANA, Naomi Neri; SANCHES, Khawana. Políticas públicas e (in)visibilidades escolares: Entre (des)conhecer, apagar e trabalhar com o combate à violência de gênero. In: CORREA, Crishna Mirella de Andrade; MAIO, Eliane Rose. **Observatório de Violência de gênero: entre políticas públicas e práticas pedagógicas**. Curitiba: CRV, 2015

CHAUÍ, M. Classe média: como desatar esse nó? [palestra]. **Fórum de Direitos e Cidadania da Presidência da República**, 15 set. 2011. Disponível em: <<https://www.secretariageral.gov.br/noticias/2011/10/05-10-2011-palestra-de-marilena-chaui-proferida-no-forum-direitos-e-cidadania-15-setembro>>. Acesso em: 33 de maio de 2015

EXPÓSITO, Francisca. Violencia de gênero. **Mente y Cerebro**, n. 48, 2011, p. 20-25. Disponível em: <<http://www.investigacionyciencia.es/files/7283.pdf>>. Acesso em: 2 fevereiro 2016

FERRARI, Anderson. "A 'bicha banheirão' e o 'homossexual militante': grupos gays, educação e construção do sujeito homossexual". **Anais da 29ª Reunião Anual da ANPED - Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade**. 2006.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996

_____. **Arqueologia do saber**. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008

_____. **A escrita de si**. In: O que é um autor? Lisboa: Passagens, 1992, p.129-160

_____. **Vigiar e punir**: Nascimento da prisão. 42 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014

GARCIA, Leila Posenato; FREITAS, Lúcia Rolin Santana de; SILVA, Gabriela Drummond Marques da; HOFELMANN, Dorateia Aparecida. **Violência contra a mulher**: feminicídios no Brasil. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2013. Disponível em:<http://monitoramentocedaw.com.br/wp-content/uploads/2013/09/130925_sum_estudo_feminicidio_leilagarcia.pdf>. Acesso em 20 de junho de 2015

GROSSI, Miriam Pillar. Novas/velhas violências contra a mulher no Brasil. **Revista de Estudos Feministas**, n. 473, 1994, p. 473-483.

JOSSO, Marie-Christine. Os relatos de histórias de vida como desenvolvimento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos socio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Tempos, Narrativas e Ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2006, p. 21-40

MAIO, Eliane Rose. **O nome da coisa**. Maringá: Unicorpore, 2011.

RAGO, Margareth. **A aventura de contar-se**: Feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2013

REGO, Teresa Cristina; AQUINO, Julio Groppa; OLIVEIRA, Marta Kohl de. Narrativas autobiográficas e constituição de subjetividades. In: SOUZA, Elizeu Clementino de. **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2006, p. 269-286

SANTOMÉ, Furjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Thomas Tadeu da. **Alienígenas em sala de aula**: Uma introdução aos estudos culturais em educação. 11 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2013

SILVA, Luciane Lemos da; COELHO, Elza Berger Salema; CAPONI, Sandra Noemi Cucurullo de. Violência silenciosa: violência psicológica como condição da violência física doméstica. **Interface**, 2007, vol.11, n.21, p. 93-103.

SILVA, Thomas Tadeu da. **Documentos de identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUSA Elizabeth Jácome Britto de; et al. **Violência sexual contra crianças e adolescentes**: você sabe como agir?. Natal: Secretaria de Educação, 2006.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG,

V JORESP – Jornada Regional de Educação Sexual do Paraná
III CISEX – Colóquio Internacional de Sexualidades da UENP
25, 26, 27 e 28 de setembro de 2016



2010



A VISÃO DAS/DOS PIBIDIANAS/OS SOBRE A TEMÁTICA EDUCAÇÃO PARA SEXUALIDADE DURANTE SUA FORMAÇÃO DOCENTE.

Oswaldo, Ana Paula Batista
Graduando em Ciências Biológicas
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
ana_paula.b@live.com

Polizel, Alexandre Luiz
Graduando em Ciências Biológicas
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
alexandre_polizel@hotmail.com

Carvalho, Fabiana Aparecida de
Professora Assistente do Departamento de Biologia
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
facarvalho@uem.br

RESUMO

O presente trabalho objetivou analisar as concepções das/dos pibidianas/os sobre a temática “educação para as sexualidades”. Foram investigadas/os, com aplicação de questionário, treze participantes, matriculadas/os entre o terceiro e o quinto ano da graduação e com atuação de 2 meses a 4 anos no PIBID/UEM. Evidenciou-se que as discussões sobre gênero e sexualidades, quando feitas, são realizadas pontualmente nas disciplinas pedagógicas da licenciatura e em alguns espaços extracurriculares, as atividades realizadas no PIBID e as críticas em relação aos temas tradicionais. A pesquisa aponta para a influência dos currículos nos campos de atuação dentro da educação básica e para a necessidade de inserção do tema na formação inicial de professoras/es.

Palavras-chave: Sexualidade. Gênero. Currículo. Formação Docente. PIBID.

INTRODUÇÃO

Desde a década de 1990, a sexualidade humana e assuntos correlatos têm sido recorrentemente lembrados como temas importantes nas discussões, nas políticas públicas educacionais, na formação de alunas/os em escolaridade básica e como perspectiva de intervenção pedagógica dentro da escola. Documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/96) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) favoreceram a retomada da educação para a sexualidade, os gêneros, a diversidade e a diferença na escolarização básica.

Implantados no ano de 1997, os PCNs, por exemplo, além de disporem o trabalho com corpo e corporeidade na área de Ciências Naturais, sugerem que a educação para as sexualidades tenha uma interface curricular transversalizada, englobamento três temas

norteadores: o corpo – como matriz da sexualidade; as relações de gênero – como perspectiva de superação de desigualdades entre mulheres e homens; a prevenção de infecções e doenças sexualmente transmissíveis (IST/DST) e de gravidez precoce – como temas a serem debatidos nas atividades de intervenção e pensados no âmbito da saúde pública (BRASIL, 1997). Segundo o documento, as discussões devem promover a inter e a transdisciplinaridade entre os blocos de conteúdos de cada área e ao longo das séries, visando a participação ativa das/dos estudantes na sociedade; eles sugerem, contudo, que o enfoque e a gradação dos assuntos devam se modificar conforme a faixa etária e a realidade do público.

Embora esses documentos respaldem a atuação docente e a formação de condutas de ética e respeito às diferentes sexualidades na escolaridade básica, ao nível da formação inicial nos cursos de licenciatura, a discussão ainda é incipiente e curricularmente não oficial, restringindo-se, muitas vezes, a intervalos pontuais que se ancoram apenas explicações biológicas e desconsideram a multiplicidade de aspectos, questões e manifestações sociais, culturais e mesmo subjetivas envolvidas. Conforme aponta Carvalho (2015, p.02):

[...] as abordagens, as intervenções pedagógicas e os artefatos culturais voltados a um espaço de educação para a sexualidade veem-se ancorados e respaldados junto aos territórios do Ensino de Ciências e Biologia e junto aXs professorXs desta área de conhecimento, perfazendo uma tendência de explicar fenômenos humanos e a construção cultural da sexualidade em termos biológicos.

Além deste enfoque biologizado, muitas/os profissionais ainda acreditam que as intervenções escolares devam ser feitas exclusivamente por professoras/es de ciências e de biologia. As discussões sobre o tema nas escolas ocorrem em momentos extremamente específicos, principalmente no 8º. Ano quando se trabalha a organização do corpo humano ou quando se apresentam os mecanismos virais e a HIV/AIDS, conformados, muitas vezes, numa visão estereotipada de doenças sem cura, como, também, durante as aulas pautadas na anatomia durante o ensino médio que acabam, estritamente, atrelando-se às fisiologias e patologias dos sistemas genitais. Em meio a esses enfoques, as intervenções pedagógicas que discutem IST/DST e gravidez não planejada durante a adolescência acabam relacionando esses assuntos a problemas de saúde pública ou, ainda, em termos de uma política/abordagem pedagógica pautada no medo e com a finalidade de mensurar e fiscalizar os corpos das pessoas.

As próprias Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná de Ciências e de Biologia, ao respaldarem o vínculo conceitual e histórico dos conteúdos estruturantes das áreas, sustentam as diferentes sexualidades como problemas sociais contemporâneos e atuais juntamente com

outros temas sociais tais como: a questão ambiental, a violência e a drogadição (PARANÁ, 2008a, 2008b). Tem-se, com essa construção, uma relação negativa que considera gêneros e sexualidades como problemas e não como manifestações humanas construídas nas relações sociais, perfazendo, com isso, uma educação para as sexualidades nas escolas sempre vinculada a uma concepção hegemônica cujo foco principal é normatizar, higienizar e patologizar os corpos.

De acordo com algumas pesquisas (BONFIM, 2009) as causas para não se priorizar a multiplicidade de enfoques e a qualidade na educação para as sexualidades nas escolas devem-se ao despreparo das/os professoras/es e por essas/es acreditarem que estão despreparados para tal discussão a carência de suas formações. Parte desta incapacidade reside no fato de as licenciaturas não oferecerem subsídios para as/os futuras/os docentes quando se fala em gêneros, sexualidades, corporeidade, sexo, diversidade e diferenças. Logo, para suprir as carências formativas e não sucumbir ao senso comum, muitas/os acadêmicas/os veem-se, quando possível, inclinados a buscar apoio em atividades extracurriculares ou espaços alternativos na universidade.

Neste tocante, não se pode deixar de pensar que os currículos, tanto da educação básica quanto das licenciaturas, aportam uma formação deficitária quando se de educação para as sexualidades. Britzman (2015) nos aponta três fatores negativos advindos dos campos curriculares e que refletem na formação: a) a discussão do sexo em uma linguagem didática, ‘dessexuada’; b) a insistência dominante sobre a estabilidade dos corpos; e, c) transmissão de informações óbvias. Ou seja, quando se fala sobre os poucos momentos ainda refletem uma sexualidade naturalizada e essencializada que seleciona apenas informações tidas como adequadas pela normalidade hegemônica. Contudo, discutir ou tangenciar o óbvio é também um campo a ser abalado, pois os acontecimentos diários, as dúvidas suscitadas, as polêmicas e as curiosidades acerca do corpo e das sexualidades são questões perturbadoras e muitas vezes sufocadas pelo medo de deturpar a aula ou o próprio andamento dos conteúdos curriculares.

Ainda em relação à formação, vale destacar que os currículos para o ensino de ciências e biologia tiveram um molde histórico pautado na seguridade do sexo advinda, por exemplo, dos movimentos higienistas e (neo)eugenistas dos Séculos XIX e XX, dos discursos médico-biológicos deterministas e da visão conjugal do sexo (FOUCAULT, 2015; FURLANI, 2011; CARVALHO, 2015). Essas características fragmentam as identidades, impedem as discussões interseccionais pautadas por marcadores como classe, etnia, gênero, pertencimento cultural, alteridade e, principalmente, sustam a lógica binária dos gêneros, a heteronormatividade para



as sexualidades e o ocultamento de sujeitos diversos.

Na atualidade, porém, a problematização desses processos de ocultamentos e a necessidade de novas discussões sobre gêneros e sexualidades ganharam mais visibilidade a partir da inserção do Programa “Escola sem Homofobia” e de um kit escolar¹⁴ para a instrumentalização das intervenções escolares que visavam, especificamente, a desconstrução de estereótipos e a visibilidade de pessoas LGBTQs¹⁵, o combate à homofobia e a promoção de reflexões. Novas propostas curriculares também chamaram atenção para a questão e o Plano Decenal de Educação continha, em seu projeto original, a erradicação da violência de gênero e o incentivo ao respeito à diversidade sexual. Todavia, líderes religiosos e neofundamentalistas iniciaram uma onda de protestos prol da família tradicional cristã que, por efeito, também incidiu nas propostas curriculares e formativas levando, novamente, a alinhavos pedagógicos que apagam as multiplicidades e violentam as sexualidades diferenciadas (CARVALHO et al, 2015).

Se analisarmos apenas o currículo oficial, o Curso de Ciências Biológicas, da Universidade Estadual de Maringá, por exemplo, em seus mais de 40 anos de história, não prepara ou apresenta intervalos regulares e propostas de discussão da educação para a sexualidade junto as/aos docentes em formação inicial (CARVALHO, 2015). As atividades e espaços formativos são feitos em atividades de grupos de pesquisa ligados a outros cursos e departamentos institucionais, a coletivos sociais coordenados pelos centros acadêmicos e ou pessoas ligadas/os à universidade e seus projetos de extensão e por simpósios e eventos temáticos realizados periodicamente.

Programas universitários e programas governamentais tem se preocupado em equacionar o hiato entre formação e atuação docente, oferecendo subsídios diferenciados e aproximações junto às escolas para desenvolver temas, sequências didáticas, intervenções pedagógicas e acompanhamentos docentes que instrumentalizam as/os futuras/os professores. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um exemplo dessas ações e, junto à licenciatura em Ciências Biológicas da UEM, desde o ano de 2010, tem contribuído para aprimorar, sistematizar, discutir e pesquisar a formação inicial das/os docentes em dois sub-projetos que se desmembram para atender as áreas de ciência e biologia.

Segundo Rodrigues et al (2013), as/os pibidianas/os levantaram dificuldades escolares ligadas à falta de conscientização ambiental, às dificuldades de uso de laboratório e de compreensão de textos com linguagem científica, à questão das drogas e da gravidez

¹⁴ O “Programa Brasil sem Homofobia” foi uma iniciativa do MEC/SECAD.

¹⁵ Lésbicas, Gays, Bissexuais e pessoas transgêneras.



adolescente. O PIBID, na tentativa de suprir estas necessidades, organizou dinâmicas e ações integradas desenvolvidas pelas/os bolsistas, tais como: o subprojeto “Melhoria na Qualidade de vida: prevenção às drogas e sexualidade”.

Considerando o PIBID como a um importante espaço de formação inicial responsável por promover a inserção de estudantes em escolas públicas e instrumentalizar formação acadêmica e o desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas, metodologias diferenciadas e a discussão de temas sociais e interdisciplinares nos processos de ensino-aprendizagem, indagamos sobre como a educação para as sexualidades tem sido apresentadas no programa, na formação inicial das/os licenciandos e como suas indagações tem norteado seus trabalhos e visões sobre a temática.

A pesquisa com o tema “Educação para as Sexualidade” no PIBID (sub-projetos Ciências e Biologia) teve um caráter de sondagem inicial para se conhecer como o grupo tem considerado os temas relativos à sexualidade humana e seu debate escolar no âmbito da formação inicial e diferenciada para a docência. O enfoque quali-quantitativo da investigação pauta-se na de coleta de dados baseada na aplicação de questionário (GIL, 1999) e, para coletar as respostas, no início de uma reunião do grupo de estudos, foi acordado com as/os coordenadoras/es a distribuição de uma folha com 06 questões para 13 pibidianas/os que aceitaram colaborar com a investigação, tomando-se, criteriosamente, o cuidado para preservar o anonimato dos/as investigados e a qualidade das respostas. No cabeçalho o/a participante pôde designar seu gênero, ano em que se encontra na graduação e tempo de permanência no programa.

Das/os 13 licenciandas/os que fizeram parte da pesquisa, 07 eram do gênero feminino e apenas 06 do gênero masculino. As/os pesquisadas/os encontram-se matriculados entre os

TABELA 1 - Caracterização dos/as sujeitos/as da pesquisa
Perfil dos Sujeitos

Sujeito	Gênero	Ano que se encontra matriculado no curso	Tempo no <u>Pibid</u> (anos)
S ₁	F	Quinto	<u>1</u> ano
S ₂	M	Quinto	<u>4</u> anos
S ₃	F	Quarto	<u>4</u> anos
S ₄	F	Quinto	<u>1</u> ano
S ₅	F	Terceiro	<u>7</u> meses
S ₆	F	Quinto	<u>4</u> anos
S ₇	M	Quarto	<u>1</u> ano
S ₈	F	Terceiro	<u>2</u> anos
S ₉	M	Quinto	<u>2</u> anos
S ₁₀	F	Quarto	<u>2</u> anos
S ₁₁	M	Terceiro	<u>2</u> meses
S ₁₂	M	Quinto	<u>3</u> anos
S ₁₃	M	Quinto	<u>1</u> mês

terceiros e quintos anos do curso de licenciatura em Ciências Biológicas e a maioria tem permanência no PIBID por mais de um ano (03 com menos de um ano e 07 com mais de 2 anos letivos no programa), conforme os dados dispostos na Tabela I.

Os demais resultados, derivados das questões de análise, estão dispostos nas categorias de análise (BARDIN, 1994) que se seguem com a finalidade de discutir as respostas das/os estudantes e, uma vez analisadas suas colocações, oportunizar, futuramente, novos questionamentos para a formação docente no PIBID ao se propor oficinas, discussões, intervenções e trabalhos cujo eixo temático se guie pelas discussões e temas pertinentes à educação para a sexualidade, para o gênero e para as diferenças.

Discussão de Gênero e Sexualidade no âmbito da formação inicial

As pesquisas acadêmicas apontam, sistematicamente, para dois momentos na formação de professores: inicial, empreendida nas licenciaturas e a formação continuada, que se dá em atividades de aperfeiçoamento, discussões, planejamento, enfim, todo exercício que complemente e faça refletir sobre a atuação docente. Sob nossa óptica, compreendemos que estes momentos são atravessados pelos desenhos de instituições sociais, discursos culturais e tecnologias de apropriação de pedagogias e metodologias vividas nas experiencialidades antes, durante e depois das atuações docentes.

Na presente pesquisa, entretanto, nos inclinamos a pensar o espaço da universidade no âmbito da formação de biólogos/os que serão docentes e arrastarão para suas práticas os efeitos curriculares e extracurriculares em termos de entendimentos de questões sociais e do conteúdo específico.

As influências da formação inicial com o tema educação para as sexualidades puderam ser mensuradas a partir da questão 1: “A sexualidade humana tem sido um tema recorrente nas questões de gênero, corpo e da própria sexualidade. Durante a sua formação este assunto e seus desdobramentos foram/são trabalhados? Em quais disciplinas?”

De acordo com a análise baseada nas repostas, duas categorias ficam em evidência e destacam as intersubjetividades das/os sujeitos, sendo:

- a) As discussões sobre gênero e sexualidade apresentadas em disciplinas da área pedagógica do Curso de Ciências Biológicas, sendo destacadas as disciplinas de Psicologia da Educação (S₁, S₄, S₆, S₁₂ e S₁₃) e Estágio Curricular Supervisionado Para a Docência (S₆, S₇). Destacam-se da entrevista as seguintes justificativas:

“Foram discutidas na disciplina de psicologia da educação visto que a professora era especialista na área e via enredo de estudantes da turma que puxam a discussão para a temática (S₁₂). “Apenas na disciplina de psicologia da educação, porém ocorreu em alguns pontos da disciplina” (S₁₃).

b) A ausência das discussões que aportam gênero e sexualidade no tocante ao currículo oficial do Curso de Ciências Biológicas (S₂, S₃, S₅, S₈, S₁₀, S₁₁).

As respostas evidenciam que no currículo do Curso de Ciências Biológicas a temática não é contemplada em caráter oficial, apesar de ter o respaldo em Documentos de Ensino de instâncias superiores. Conforme observamos na fala de seis dos sujeitos, há um contraponto que destaca que as discussões de gênero são contempladas apenas em intervalos pontuais. Ressaltamos, também, que as disciplinas mais citadas, no que tange a abordagem da temática, são Psicologia da Educação, ministrada no primeiro ano da licenciatura; e Estágio Supervisionado para a Docência em Ciências e Biologia, ministradas no terceiro ano e quarto, respectivamente. Ou seja: os sujeitos que evidenciaram não terem abordado tais discussões já passaram por estes conteúdos, o que significa, em nossa análise, que a abordagem fica à mercê da escolha do professorado ou da solicitação das/os estudantes em se trabalhar o tema.

De acordo com Carvalho (2015), a grade curricular da licenciatura prevê disciplinas da área específica e da área de formação pedagógica, contudo, o currículo do curso omite e negligencia a instrumentalização docente na formação inicial para os assuntos relacionados à sexualidade.

Boa parte das questões são pensadas extracurricularmente em espaços e intervalos de formação na universidade e por escolha das/os acadêmicas/os a participar de grupos, coletivos, palestras ou rodas de conversa. A questão 2 indagou se “o tema não foi/é discutido em disciplinas, em quais espaços/grupos/tempos da Universidade se interage com ele” Evidenciamos então, que os debates realizados consistiam no espaço do Pibid (S₁, S₂, S₃, S₄, S₆, S₇, S₈); no Núcleo de Estudos Interdisciplinares Afrobrasileiros – NEIAB (S₈); nas redes sociais como Facebook (S₅, S₁₃); nos movimentos sociais (S₇); e, nos grupos de estudos voltados para a realização de eventos e militância (S₁₂). Apenas um sujeito não se posicionou quanto a formação extracurricular.

Neste cenário, é interessante demarcar que são citados os agrupamentos extramuros da licenciatura em Ciências Biológicas e também da universidade, ou seja, são esses espaços que estão sendo levados em consideração nas formações culturais sobre a temática. Tal dado revela-nos, justamente, que são nos espaços não oficiais da ‘formação inicial’ que outros discursos, que não os biológicos, são considerados e procurados para suplementar os conhecimentos e a formação das/os licenciandos, conforme vemos pelas falas a seguir:

“No Pibid/corredores” (S₂). “Nos movimentos sociais da UEM” (S₇).
“Neiab-UEM, que ocorre de 15 em 15 dias (S₈). “A interação que tenho desses assuntos ocorre em grupos de amigos que estudam o assunto” (S₁₁).

Consideramos que, nem sempre, estas discussões são bem-vindas na formação mais voltada para um caráter instrumental, os interditos também são dados dentro dos próprios espaços extracurriculares de formação. Em tempos onde falar sobre gênero e sexualidade ganha repercussão nacional e nas políticas educacionais, nem sempre as demandas formativas se atentam ou estão abertas para os fatos. O Pibid, que tem um extenso calendário de atividades a serem cumpridas, determina uma prioridade de conteúdos escolares a serem trabalhados e acaba por refletir os atravessamentos de posições profissionais e pessoais, como apontado por um/a dos/as entrevistados/as: “Uma discussão do Pibid em um momento em que foi reprimida pela orientadora, na época do PNE¹⁶” (S3). Vale dizer que se ater às discussões sobre sexualidade é muito mais que pensar o próprio sexo e o caráter reprodutivo dos seres vivos e as identidades profissionais (BRITZMAN, 2015).

A atuação no Pibid

Apesar das controvérsias próprias a cada espaço de formação e de suas relações com temas atuais, o Pibid é destacado como fundamental para a construção da identidade docente. Utilizamos então da questão três: “Durante sua atuação no PIBID, em algum momento você ministrou aulas/oficinas sobre educação sexual? Se sim, quais assuntos foram trabalhados e qual enfoque metodológico utilizado?”, para analisar se a temática foi trabalhada com qual enfoque e por qual método no âmbito da educação básica.

Evidenciou-se, na análise de dados, que as discussões não foram trabalhadas por nove dos treze sujeitos analisados (S₁, S₄, S₅, S₆, S₇, S₈, S₁₀, S₁₁, S₁₃), sendo que temática foi discutida apenas pelos sujeitos (S₂, S₃, S₉, S₁₂). No que concerne ao enfoque, surgem as proposições de discussões de Infecções sexualmente transmissíveis – IST (S₂, S₃), identidade de gênero (S₉) e das questões de corpos, gênero e sexualidades (S₁₂). Destes sujeitos as metodologias destacadas em tal abordagem encontravam-se sob o formato de oficinas (S₃, S₁₂), clube de ciências (S₁₂) e sequencias didáticas (S₁₂). Mesmo com abertura para abordar tais temáticas, a maioria das/os estudantes não as discute e, quando o fazem, pensam estritamente em ISTs, conforme se observa nas colocações: “Foco em direito sobre o corpo e conduta (violência sexual e proteção contra doenças” (S₂). “Em oficinas sobre DST – Herpes. Enfoque tradicional, conscientização” (S₃).

Definição de sexualidade e formas de abordagem

¹⁶ Votação do Plano Nacional de Educação.

O objetivo da questão 4: “Para você, o que seria sexualidade? Você acredita que a sexualidade apresentada ou discutida na Universidade se aproxima do seu verdadeiro ponto de vista sobre o assunto?”, foi apreender a compreensão de sexualidade das/os pibidianas/os. Quatro mostraram não ter opinião sobre a definição (S₁, S₄, S₉), porém 10 pessoas compreendem a sexualidade como multifatorial (S₂, S₃, S₅, S₆, S₇, S₈, S₁₀, S₁₁, S₁₂, S₁₃), destacando-se as seguintes respostas: “Sexualidade é a expressão de vontade do próprio corpo” (S₇). “Sexualidade é mais do que diferença nos órgãos genitais, é como o indivíduo se enxerga no mundo” (S₁₀). “Sexualidade é toda e qualquer forma de se portar perante a sociedade” (S₈).

É importante enfatizar que algumas/alguns estudantes do quinto ano, com mais de 1 ano de atuação no programa de formação, não sabem manifestar suas opiniões sobre o que é sexualidade. O “não sei opinar” deixa um espaço aberto entre o discurso dito e o não dito e pontua uma dúvida formativa acerca de que como essas/esses, em suas disciplinas futuras e em suas escolas, discutirão os temas correlatos, podendo, inclusive, perfazer um ciclo vicioso de reiterar os discursos e normas pedagógicas.

O destaque crítico sobre a maneira abordada na escola é dado pela questão 5, que dispõe: “Você concorda com a forma/maneira que esses assuntos são trabalhos em sala de aula e dentro da escola? O que mais lhe agrada na discussão desses assuntos? O que mais lhe chateia e incomoda? O que você modificaria?”

Evidenciamos que algumas/alguns licenciandas/os relatavam não ter conhecimento de como o assunto seria trabalhado (S₁, S₄, S₅); outros disseram não concordar com os encaminhamentos escolares (S₃, S₇, S₈, S₉, S₁₀, S₁₁, S₁₂, S₁₃). Duas pessoas não evidenciam as suas posições.

Quanto aos desagradados, foram pontuados os dogmas que o professorado, muitas vezes, carrega para dentro do âmbito escolar, tais como: a carga de preconceitos e tabus (S₂, S₇, S₈); uma visão fechada da temática que deveria ser mais ampla (S₆, S₁₃); os enfoques dados através das políticas do medo (S₁₂); sugestão de trabalhar outras temáticas que não ISTs (S₉, S₁₁) e gravidez na adolescência (S₁₁). Quanto ao que agrada, foi citada a participação das/os estudantes e a solicitação do desenvolvimento da temática e suas inserções nas discussões (S₇, S₁₂, S₁₃).

Conforme apontamos na categoria “Atuação no Pibid”, o eixo mais abordado dentro da educação para a sexualidade consiste nas discussões em torno de Infecções/Doenças Sexualmente Transmissíveis –ISTs/DSTs. Muitas vezes, tal temática é abordada com a



finalidade de coagir e colocar medo, utilizando de fotografias de doenças em estágios avançados que nada auxiliam na compreensão da complexidade das infecções e das relações sexuais estabelecidas sexualmente e subjetivamente. A questão 6 destaca as concepções do tema ao perguntar: “Você é a favor da abordagem de ISTs/DSTs na escola? Explique? O que faria diferente e o que manteria igual”. As/os Pibidianas/os responderam relatando que não sabiam opinar (S₉); discordavam da abordagem temática (S₅), ou, ainda, concordavam com a mesma (S₁, S₂, S₃, S₄, S₆, S₇, S₈, S₁₀, S₁₁, S₁₂, S₁₃), ressaltando a necessidade de superar as práticas coercitivas junto as/os estudantes.

“[...] não colocaria tanto medo nos estudantes, mas sim informaria.” (S₈).
“Sou a favor desde que se mude a perspectiva de trabalho. Usa-se dessa temática para normalizar, regular no medo, e não como caracteres epidemiológicos e de reflexão” (S₁₂).

Segundo Carvalho (2015), essa tendência reflete as formas tradicionais de educação sexual enraizadas dentro da escola, tais como: DST, AIDS, gravidez e contracepção e também na formação inicial, onde o que se apreende são os enfoques normativos da sexualidade e regulativos das doenças.

CONCLUSÃO

Assim, temos sempre que voltar-nos nossa óptica ao pensar os currículos e como estes tem controlado os corpos, como negam culturas, como privilegiam os que são dados como normais e margilizam, apagam, invisibilizam e silenciam os dados como anormais (BRITZMAN, 2015; FURLANI, 2011; SANTOMÉ, 2013). Em anos de 2014 à 2016 nos quais observou-se grandes discussões quanto as questões de gênero nos currículos, apurar por meio de um questionamento que temos estudantes de Programas de Iniciação à Docência que não discutiram a temática, que não sabem opinar ou conceptualizar suas próprias representações sobre sexualidades, sobre como estas são discutidas na escola, nos faz refletir de como os estudos sobre o tema se fazem precários tanto na Licenciatura como no ensino básico. Ao concordar com a abordagem sobre ISTs sem fazer menção a melhorias ou problemas nesta abordagem na contemporaneidade, sem perceber a margem de regulamentação dos corpos e modos de ser, sem perceber quais corpos são dados como infectados, contaminados, doentes e/ou perversos, nos remete a um ensino o qual faz uso das políticas do medo, que possuem como objetivo central apenas aterrorizar os jovens, sem que haja outros modos de informar sobre o tema.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1994.

BONFIM, Claudia. R. S. **Educação sexual e formação de professores de ciências biológicas**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

BRASIL, 1997. **Parâmetros Curriculares Nacionais** - Apresentação dos Temas Transversais. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>> Acesso em 13 abril 2016.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira Lopes (Orgs). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2015.

CARVALHO, Fabiana Aparecida. Educação para a sexualidade: **O que pensam xs alunxs Licenciadxs em Ciências Biológicas?** Disponível em <<http://www.sies.uem.br/trabalhos/2015/617.pdf>>. Acesso 26 maio 2016.

CARVALHO, Fabiana Aparecida de; POLIZEL, Alexandre Luiz; SANTANA, Naomi Neri; SANCHES, Khawana. Políticas públicas e (in)visibilidades escolares: Entre (des)conhecer, apagar e trabalhar com o combate à violência de gênero. In: CORREA, Crishna Mirella de Andrade; MAIO, Eliane Rose. **Observatório de Violência de gênero: entre políticas públicas e práticas pedagógicas**. Curitiba: CRV, 2015. p. 71-89.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. 3ª ed. São Paulo: Paz & Terra, 2015.

FURLANI, Jimena. **Educação sexual em sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Belo Horizonte: Autentica editora, 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

PARANÁ. **Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Diretrizes Curriculares da Educação básica: Ciências**. 2008ª.

_____. **Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Diretrizes Curriculares da Educação básica: Biologia**. 2008b.

RODRIGUES, Jéssica Laguilho; COSTA, Felipe Henrique F.; OLIVEIRA, André Luis de; MOREIRA, Ana Lúcia O. Rosas; CORAZZA, Maria Júlia. Os Limites e Possibilidades do Programa de Bolsa à Iniciação à Docência – PIBID - projeto Biologia, identificadas pelos alunos de Ensino Médio. In: **Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – IX ENPEC**. Águas de Lindóia: ABRAPEC/NUTES, 2013. p. 01-08.

SANTOMÉ, Furjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA,

V JORESP – Jornada Regional de Educação Sexual do Paraná
III CISEX – Colóquio Internacional de Sexualidades da UENP
25, 26, 27 e 28 de setembro de 2016



Thomas Tadeu (Orgs). **Alienígenas na sala de aula:** Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.



FORMAÇÃO CONTINUADA EM SEXUALIDADE: UM DESAFIO A VENCER

Nogueira, Daniela Macias

Graduada em Ciências Com habilitação em Biologia pela FEIVAI, e em Química pela Universidade Estadual de Londrina-UEL, Pós-graduada em Morfofisiologia reprodutiva e comportamental pela FAFIJAM, Mestre em Educação pela UTIC.
Professora Estatutária da Rede Estadual de Ensino do Paraná-SEED.
danimacias@seed.pr.gov.br

Maistro, Virginia Iara Andrade

Graduada em Ciências Biológicas, Mestre e Doutora em Ensino de Ciências e Educação Matemática pela Universidade Estadual de Londrina – UEL Professora Estatutária da Universidade Estadual de Londrina – UEL

RESUMO

Muito se tem falado sobre a importância e necessidade de se levar para o interior da escola discussões sobre os temas que envolvem a sexualidade. Pela nossa experiência, enquanto profissional da educação, percebemos que este espaço ainda não trata destas questões. Diante disto, este trabalho teve como objetivo apresentar estratégias e explorar discussões acerca das dificuldades na abordagem de temas que envolvem a sexualidade e foi desenvolvido com 17 funcionários de uma escola da rede pública de ensino do norte do Paraná, professores e funcionários da administração, sendo catorze mulheres e três homens, em oito encontros semanais, com a duração de quatro horas cada um. Diante do vivenciado no dia-a-dia escolar e na sociedade, foram apresentadas estratégias que oportunizaram de forma qualitativa explorar discussões acerca das dificuldades na abordagem da sexualidade de uma maneira prática, transformando-a no mais natural possível através de proposta pluralista, partindo do lúdico, propondo a construção de relações com a realidade, por meio de dinâmicas, leitura de textos, filmes e situações problemas, apontando encaminhamentos, criando oportunidades de reflexão e discussão, além da formação continuada sob uma visão laica, dinâmica, moderna e coerente com os tempos atuais. Como resultado final, percebemos as dificuldades, os mitos, os tabus, os preconceitos de cada um dos participantes e a necessidade de se criar mais espaços para a discussão e aprofundamento de conceitos sobre a sexualidade no ambiente escolar e a importância de desmistificar estes obstáculos.

Palavras chave: Sexualidade. Educação. Formação Continuada.

INTRODUÇÃO

Ao considerar a escola constituída por um público e pedagogias muito diferentes das quais a maioria dos profissionais da educação foram formados, existem diferenças nítidas não só no alunado, mas também na forma como o ensino é realizado, uma vez que a grande maioria dos profissionais da educação teve um ensino tradicional.

Segundo Furlani (2011, p.28) “Neste sentido, mesmo que reconheçamos que os cursos de formação não habilitem, adequadamente, professoras/es para o trabalho de



Educação Sexual na escola, a formação continuada pode e deve buscar suprir essa lacuna”. Portanto, a escola pública é laica e tem hoje o dever de atender a todas/os igualmente, sem distinção de cor, credo, etnia, orientação sexual, etc.

Não podemos deixar de lado que uma grande maioria de profissionais da educação tem procurado melhorar a cada dia, por meio de formação continuada, e de leituras procurando atualizar-se de alguma forma para minimizar essas situações acima citadas.

De acordo com Arroyo (2012, p. 47),

Não seria justo pensar que os (as) docentes-educadores (as) não querem ou não são capazes de entender e acompanhar essas vidas-corpos tão vulneráveis. O mais justo será que os currículos de formação aprofundem nos bloqueios da escola e da teoria social, pedagógica e didática para entendê-los e acompanhá-los.

Nesta perspectiva, aprofundar conhecimentos acerca da sexualidade se torna muito importante no atual momento tendo em vista tudo o que já passou no ambiente escolar em relação à educação sexual.

A sexualidade é construída histórica, cultural e socialmente, e em cada período é encarada de forma diferente, pois a cada tempo a sociedade decide o que é ou não permitido em relação à sexualidade, moral, leis, entre outros. Daí a necessidade de ser discutida na escola, fazer parte do currículo de forma contínua, pautando-se numa educação mais igualitária e voltada aos direitos humanos. Figueiró (2011, p.113) considera que “especialmente o educador que se dispõe a realizar um trabalho de educação sexual, é muito importante submeter-se a um processo pessoal, contínuo, de reeducação sexual, revendo seus valores e aprimorando seus conhecimentos.”

Para trazer a sexualidade para o discurso, ou seja, dar visibilidade ao tema, os/as professores/as devem sentir-se preparados, agirem com naturalidade, assim a (des)construção

de valores é uma etapa necessária e deve ser coerente com os tempos atuais, considerando o que foi produzido cientificamente em relação ao tema, pois durante a formação dos/as educadores/as, a sexualidade não se fez presente no currículo formal, porém todos sabemos que no currículo oculto sempre esteve presente, pois quantas amizades, paqueras, namoros, entre outros, aconteceram e acontecem durante o período escolar de jovens e adolescentes.

Atualmente a sexualidade é reconhecida como um direito de todo cidadão, inclusive de crianças e adolescentes. Assim, a abordagem vem contribuir para crianças, adolescentes e jovens desenvolverem uma visão positiva deste processo e construindo seus próprios valores a partir de diálogos, discussões, debates, informações, estabelecendo um pensamento crítico, reflexivo e autônomo auxiliando para as tomadas de decisões acerca de suas escolhas de forma responsável.

Figueiró (2013, p.193) assevera que

A educação sexual deve formar pessoas autônomas, tanto moral quanto intelectualmente. Ao mesmo tempo em que orientamos para que pensem e decidam com seriedade qual o melhor momento para iniciar sua vida sexual, devemos ajuda-los a entender que, muito antes de se preocuparem em fazer sexo, devem aprender a se expressar sexualmente, por meio de atitudes afetivo-eróticas. Isso significa aprender a dar e receber carícias; a dar e receber afeto; aprender a “curtir” a alegria e o prazer nos pequenos atos eróticos, tais como: tocar; pegar na mão; abraçar; beijar; afagar os cabelos; olhos nos olhos etc.

Muitos jovens acreditam que para viver a sexualidade, é necessário que haja o ato sexual, porém, através de diálogos/debates percebe-se que quando se traz a temática para o discurso, surge uma oportunidade para desmistificar essa concepção, tratando-a com naturalidade, explicando que todos passam por várias fases na vida e que, biologicamente, a adolescência é a fase em que o nosso corpo passa por maiores transformações.

A formação continuada para os professores, pessoal da administração e outros que atuam no interior da escola pode trazer a sexualidade para o discurso, de forma que possam rever/reconstruir seus valores. O trabalho de educação sexual torna-se importante quando envolve toda a prática educativa, de modo que todas as áreas do conhecimento se disponham a tratar da temática por meio de sua própria proposta de trabalho, adequando ao seu conteúdo

quando possível. Fornecer subsídio educadores/as para que a escola trate a Educação Sexual como algo fundamental, importante e natural na vida das pessoas, contribuindo para uma visão positiva da sexualidade e de como vive-la de forma consciente e responsável.

Nunes e Silva (2000, p. 120) explicam que a sexualidade só fará parte do currículo

[...] quando reconhecida pela escola toda, como dimensão básica e fundamental no processo humano e educativo. Não há educação sexual voluntarista e espontaneísta. É essencial compreender que a educação sexual não consiste em um conjunto de informações médico-biológicas, nem terapêutico-descompressivas. É formar a pessoa inteira para uma vivência gratificante e responsável de sua inalienável capacidade humana de desejar e ser desejado, amar e ser amado.

A educação sexual não pode se limitar ao único objetivo de dar informações reprodutivas e preventivas, em relação às IST (Infecção sexualmente transmitida), HIV/AIDS, gravidez na adolescência, homossexualidade. Deve considerar a dimensão política, social, cultural, histórica e ética, e que é parte integrante do ser humano e se manifesta de diversas formas. Uma educação sexual coerente como os novos tempos traz a sexualidade como parte do ser humano desde o nascimento até a sua morte.

METODOLOGIA

O presente trabalho foi desenvolvido com professores e funcionários sendo catorze mulheres e três homens de uma escola pública estadual de ensino médio do norte do Paraná, realizado em oito encontros semanais, com a duração de quatro horas cada um.

Diante do vivenciado no dia-a-dia escolar e na sociedade, o curso apresentou estratégias que oportunizaram de forma qualitativa explorar discussões acerca das dificuldades na abordagem da sexualidade de uma maneira prática, transformando-a no mais natural possível através de uma nova proposta, partindo do lúdico, propondo a construção de relações com a realidade, por meio de dinâmicas, leitura de textos, filmes e situações problemas.

PRIMEIRO ENCONTRO: DIVERSIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR. TEXTO DE

ARROYO

Neste primeiro encontro abordou-se a diversidade no ambiente escolar, a atividade inicial era a leitura do texto: Miguel G. Arroyo (2012, p. 23-54), Corpos precarizados que interrogam nossa ética profissional, seguido de questões para análise e discussão em grupo.

Em uma visão geral do texto, o grupo coloca que as crianças querem respostas; os corpos destas crianças são machucados pela vida e o/a aluno/a traz toda essa bagagem para a escola; consideram que os/as professores também são corpos precarizados e que vivem uma angústia de não dar conta de ensinar a todos/as; questionam-se como salvar o mundo? Alguns encaram a profissão de educadores como uma profissão que gera perigo; indagam se estão preparados para trabalhar nesse meio; reconhecem a necessidade de dar mais atenção ao aluno/a e que eles/as devem refletir melhor sobre a diversidade que está posta; questionam ainda como trabalhar o conteúdo e contribuir para a formação desses jovens diante de situações diversas.

Os cursistas acreditam que a melhor forma de emancipar nossos adolescentes/jovens nos dias atuais seria orientá-los com responsabilidade para viver em sociedade, valorizando a vida, o direito a um digno e justo viver, dar oportunidades a esse jovem de se sentirem acolhidos pela escola, de forma ampla e sem preconceitos.

SEGUNDO ENCONTRO: PARTICIPAÇÃO JUVENIL: UM POUCO DE LEIS

Sobre a participação juvenil e um pouco de leis, primeiramente foi realizado uma dinâmica com imagens de jovens/adolescentes realizando diversas atividades dentro e fora da escola, previamente selecionadas e coladas pela sala, onde foi realizado o encontro. Com a finalidade de reconhecer o público presente na escola, cada participante escolheu uma imagem e expôs a sua opinião e o porquê da escolha da imagem, os comentários relatados, na maioria, eram de que retratavam atividades vivenciadas no dia-a-dia escolar. Pois, de acordo com Furlani (2011) a formação oferecida na escola deve construir um indivíduo pleno, íntegro, sendo capaz de dizer não à exploração sexual. Isso só se torna possível através de diálogos, debates, informações e principalmente entendimentos acerca desta situação.

Concordam que os movimentos sociais têm um importante papel nas mudanças de

atitudes, pois lutam por interesses em comum, e a escola pode incentivar os/as jovens a participarem desses movimentos com o intuito de gerar lideranças responsáveis, como por exemplo: o grêmio estudantil, o conselho escolar, representante de sala, amigos, entre outros.

A segunda atividade consistiu em distribuir aos cursistas organizados em grupo, algumas situações problemas como o objetivo que propusessem um encaminhamento de acordo com seus conhecimentos prévios, a maioria respondeu de forma coerente, em alguns momentos titubearam devido a falta de informação, com o objetivo de conhecer as leis e saber usá-las, foi realizada uma exposição oral dialogada sobre as leis vigentes, o diálogo fez com que os cursistas refletissem e algumas respostas foram alteradas.

TERCEIRO ENCONTRO: RELAÇÕES DE GÊNERO

Discutiram a importância da escola abordar a Lei Maria da Penha (2006) e os Direitos reprodutivos e sexuais no ambiente escolar para evitar que as situações apresentadas aconteçam. Reconheceram a falta de informação sobre as leis que permeiam a sexualidade e a falta que esse conhecimento faz para que possam tomar atitudes coerentes. Isto confirma a hipótese que muitos não abordam o assunto por falta de informação e insegurança (2011).

A primeira atividade tratava das relações de gênero, iniciou-se com a leitura de um texto sobre o tema proposto, com a intenção de aprofundar os conhecimentos, para isso foi solicitado que, durante a leitura, retirassem do texto os pontos que considerassem mais importantes em relação ao tema, após a leitura, abriu-se o grande grupo para um debate acerca dos entendimentos obtidos, os/as cursistas relataram que o conceito de gênero refere-se a uma construção social do sexo anatômico, ou seja, sabemos que há machos e fêmeas na espécie humana, no entanto, a maneira de ser homem e de ser mulher é formalizada pela cultura, não decorrendo da anatomia de seus corpos.

A segunda atividade era assistir ao filme “Era uma vez uma outra Maria”, que aborda as relações de gênero, educação sexual familiar e papéis que a sociedade impõe para ambos os sexos através de uma linguagem educativa. Em sua maioria os/as cursistas concordaram com o uso do filme como forma de melhorar a abordagem da sexualidade no ambiente escolar, porém, ressaltam a importância do/a professor/a estar em constante preparo para discutir sobre assunto, para não perpetuar machismos e sexísimos.

Na terceira atividade deste encontro foi proposta uma dinâmica: a caixa de pandora.

Com o objetivo de fomentar a discussão e o entendimento acerca das relações de gênero, dentro de uma caixa, havia imagens e ditados populares previamente selecionados. Cada cursista poderia escolher um deles e, posteriormente, comentar o sentido, a impressão ao falar/ver a situação colocada, as imagens, em sua maioria, retratavam propagandas de produtos de limpeza, os quais, imediatamente os relatos foram que estas sempre são produzidas e direcionadas para mulheres, como se a limpeza de uma casa, em geral, fosse obrigatoriamente de mulheres. Sendo assim, os cursistas reconhecem a presença das desigualdades, mas, ao mesmo tempo, que devem combatê-las com o diálogo e informação.

QUARTO ENCONTRO: SEXUALIDADE: CONCEITOS IMPORTANTES

Referente a conceitos importantes sobre sexualidade a primeira atividade, foi a leitura do texto: Corpo: sexo ou sexualidade? (NUNES, SILVA, 2001, p. 9-16). Este texto retrata um pouco do dia-a-dia escolar, trazendo também alguns conceitos, como o que é sexualidade, realidade escolar, entre outros. Após a leitura, realizou-se uma discussão acerca das diferenças entre sexo e sexualidade e as possibilidades de abordagem e tratamento em sala de aula nas diversas disciplinas. Os/as cursistas relataram que a grande maioria dos/as jovens associam a vivência da sexualidade com a realização do ato sexual, ou seja, acreditam que para vivê-la têm que fazer sexo, porém, após as discussões, reconhecem que se pode viver a sexualidade das mais variadas formas, não sendo obrigatório a realização do ato sexual. Colocam ainda que é necessário dialogar sobre a sexualidade, informando, formando, refletindo, de forma que consigam ter uma vida sexual consciente e responsável.

Na segunda atividade foi realizada uma dinâmica: O que é sexualidade, afinal? Com o objetivo de compreender a diferença entre sexo e sexualidade, conceituar o termo sexualidade, discutir sobre a forma como a sexualidade é construída e suas manifestações na adolescência e na juventude, para isso foi distribuída uma poesia de Carlos Drummond de Andrade: O que se passa na cama: “É segredo de quem ama, Não conhecer pela rama, Gozo que seja profundo,...” a qual todos leram em voz alta, em seguida, foram questionados se haviam tido algum tipo de sentimento diferente de outra leitura qualquer. Os participantes relataram que, no início, sentiram um certo constrangimento, mas depois, na leitura coletiva conseguiram ler com maior tranquilidade, viram que a sexualidade mesmo em situações que deveriam ser encaradas com naturalidade acaba tornando-se um tabu.

QUINTO ENCONTRO: SEXUALIDADE E DIREITOS REPRODUTIVOS NA ADOLESCÊNCIA

Sobre sexualidade e direito à saúde reprodutiva na adolescência, a primeira atividade: foi uma dinâmica: Sexualidade e Gênero: o que está nos livros didáticos, com o objetivo de refletir sobre as imagens/mensagens que os livros didáticos trazem sobre a sexualidade e o gênero e suas possibilidades didáticas nas diversas disciplinas do ensino médio.

Relataram a possibilidade de todas e/ou quase todas as disciplinas do ensino médio terem condições de realizar a abordagem da sexualidade e do gênero, procurando envolver em algum dos conteúdos a temática. Ressaltaram a importância de aproveitar a oportunidade do/a aluno/a ter curiosidade ou até demonstrar vontade de aprender algo mais. E corroboram que é obrigação da escola trabalhar tal conteúdo de forma historicamente construída.

Na segunda atividade deste encontro que consistia em assistir ao filme JUNO, com o objetivo de discutir a importância do debate, não somente da gravidez na adolescência, mas de todo um processo de ensino aprendizagem trazendo a sexualidade para todas as disciplinas do currículo escolar, haja vista que todos/as reconheceram a imaturidade, falta de informação e dúvidas que o adolescente vive nesta fase da vida, e que é muito difícil encarar uma gravidez num período de tantas mudanças no campo psicológico, sexual e ainda a busca de sua personalidade. Ressaltaram ainda o papel da família neste momento da vida.

SEXTO ENCONTRO: DIVERSIDADE SEXUAL

A primeira atividade tinha o objetivo de levá-los a reconhecer as várias formas de manifestação da sexualidade, para isso foram formados grupos de quatro pessoas e cada grupo recebeu um roteiro com questões para responderem em grupo e depois no grande grupo.

O relato do grupo é que nos dias atuais o jovem deve ter boa aparência, dependendo do grupo ao qual está inserido, pois se tratando do grupo de adolescentes o/a mesmo/a deve ter dinheiro, beber, ser magro/a (sarado), roupa da moda (de marca), participar de baladas. E para ser aceito pela sociedade, deve ser diferente do que foi citado, e por causa das expectativas da sociedade muitas vezes tem que deixar de fazer o que citamos para se



enquadrar e ser aceito em sociedade. Porém, acreditam que tal comportamento não traz felicidade a ninguém, nem tão pouco a liberdade e acaba atrapalhando sua vida.

Em relação a homossexualidade a opinião dos/as cursistas é de que vieram de uma cultura religiosa que prega a heteronormatividade, e devido a isso, o diferente é considerado falta de caráter e ainda outros termos pejorativos, outros reconhecem o direito à liberdade de viver a orientação sexual, desde que haja responsabilidade e respeito para com o próximo, pois somos todos seres humanos.

Segundo Louro (2007), a visibilidade de sujeitos homossexuais é perturbadora, pois antigamente eram encaminhados a tratamentos psicológicos, e agora não se pode mais tomar tal atitude, existem poucas bibliografias a respeito e a escola deve aprender a respeitar o que ainda não é a realidade.

Na segunda atividade, uma leitura do texto: Orientação Sexual: comportamentos e identidades sexuais (BRASIL, SECAD/ MEC, 2009), e O movimento LGBT Brasileiro: A questão da visibilidade na construção de um sujeito político e o combate à discriminação sexual e de gênero (BRASIL, SECAD/ MEC, 2009). Com o objetivo de aprofundar conhecimentos sobre diversidade sexual, primeiro refletiram em grupos de três a quatro pessoas e depois, durante a discussão no grande grupo, colocaram que é muito importante ter conhecimento sobre o assunto, pois é pouco comentado de forma respeitosa entre os/as colegas de trabalho e na sociedade, e que, na função de educadores/as, é preciso evitar afirmações sobre o caráter moral e religioso para não deixar que estratégias pedagógicas sejam desresponsabilizadas.

SÉTIMO ENCONTRO: FAMÍLIAS: COMO SÃO FORMADAS ATUALMENTE

Na sétima unidade sobre como são formadas as famílias atualmente, a primeira atividade era assistir ao filme: “Do que é feita uma família”, que conta a história de um casal de lésbicas que luta para ter seus direitos reconhecidos, com o objetivo de refletir sobre as constituições familiares. Ao discutirem no grande grupo, reconhecem que o que faz uma família é o amor, sentimento entre as pessoas e não o sexo a que pertence ou deixa de pertencer, e que devem sim ter seus direitos reconhecidos como qualquer cidadão.

Na segunda atividade para identificar os vários tipos de constituições familiares, com o objetivo de conhecer os diversos modelos de família e entender as múltiplas formas de

conjugabilidade – os laços afetivos e a convivência mútua, reconhecem como predominante a família mononuclear, e que existem muitas constituídas somente por mães e filhos/as ou pais e filhos/as. Não deixam de reconhecer as novas constituições familiares, mas a família ideal seria aquela que vive em harmonia, dialoga independente de quem faça parte, pois em toda união existem conflitos.

Segundo Furlani (2003), em uma educação sexual que visa problematizar a exclusão de sujeitos da diversidade, é necessário inserir no debate outras constituições familiares, mesmo que não sejam comuns.

OITAVO ENCONTRO: SEXUALIDADE: CONSIDERAÇÕES FINAIS

No último encontro em relação às considerações finais, com o objetivo de retomar os conhecimentos construídos durante os encontros realizados, foram distribuídos papel e caneta para cada participante. O objetivo era pensar e escrever individualmente sobre alguns apontamentos em relação ao tratamento/abordagem da sexualidade no ambiente escolar ao término dos encontros. A maioria relatou a importância da formação continuada. A cada término de encontro, puderam perceber situações que vivenciam na realidade escolar, que poderão orientar na prática pedagógica, através de informações e a compreensão de várias situações do dia-a-dia.

Reconhecem a importância de um diálogo aberto com os jovens, esclarecendo e até amparando em momentos de dificuldade. De acordo com Figueiró (2013) “a educação sexual deve formar pessoas autônomas, tanto moral quanto intelectualmente”, para que possam refletir e decidir qual a melhor hora para dar início a sua vida sexual de forma responsável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho, observamos a relevância quanto ao diálogo, a necessidade de cada um expressar suas opiniões, ser claro em relação ao tema, conseguir pensar em como realizar o trabalho na escola. Ele também oportunizou a aproximação de temas que alguns participantes nunca haviam ouvido falar.

Comprendemos que, na maioria dos casos, os pais não têm condições de debater o



assunto em casa e é na escola que, muitas vezes, procuram informações, daí a importância da formação continuada e da abordagem da temática pela escola.

Durante esta pesquisa, na formação continuada sobre sexualidade humana, por meio de discussões, indicação de leituras, reflexões, filmes, dinâmicas e debates, percebeu-se a ausência de informações e conhecimentos sobre os assuntos tratados demonstrando a importância de planejar novas formas de abordagem/tratamento das questões relacionadas à sexualidade humana no ambiente escolar, não somente com educadores/as, mas em conjunto com toda a comunidade escolar, envolvendo principalmente os/as jovens, como forma de poder formar cidadãos críticos, reflexivos, autônomos, e respeitosos e conscientes de seus direitos e deveres para com a sociedade.

Neste contexto, os/as professores/as e funcionários/as tiveram a oportunidade de repensar sobre seus conhecimentos e refletir sobre suas atitudes de forma mais natural e igualitária, ao realizar a abordagem e/ou tratamento, possam ter condições de contribuir para a formação de um adolescente/jovem reflexivo, autônomo e crítico.

O tratamento da sexualidade despertou nos professores/as e funcionários/as a concepção de um processo natural do ser humano e que pode ser abordado no ambiente escolar de forma natural, sem preconceitos e tabus, que contribua para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. e SILVA, Mauricio Roberto(org). **Corpo Infância: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos**, Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRASIL, SECAD/MEC, **GDE – Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**, Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

BRASIL, SECAD/ MEC, **GDE – Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Caderno de Atividades**. Rio de Janeiro: CEPESC, 2009.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio**, 3. ed. rev. e atual, Londrina: Eduel, 2010.

_____ (org.) **Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum**. Londrina: UEL, 2009.

_____ (org.) **Educação sexual: em busca de mudanças**. Londrina: UEL, 2009.

_____ **Educação sexual no dia a dia**. Londrina: Eduel, 2013.



FURLANI, Jimena. **Educação sexual na sala de aula:** orientação sexual e igualdade étnico racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane. e GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, gênero e sexualidade:** um debate contemporâneo na educação. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MAISTRO, Virginia Iara de Andrade. **Projetos de educação sexual na escola:** seus limites e suas possibilidades, 2006, 248 fls. Dissertação, (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2006.

NUNES, C.; SILVA, E. **A educação sexual da criança:** subsídios e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. (Polêmicas do Nosso Tempo, v. 72)

NUNES, César e SILVA, Edna. **Sexualidade(s) Adolescente(s):** uma abordagem didática das manifestações da sexualidade na adolescência. Florianópolis: Sophos, 2001.

SILVA, Rodrigo de Castro. **A orientação sexual:** possibilidades de mudança na escola. Campinas, SP: Reprolatina, 2006.



ENTRE A INFANCIA E A ADOLESCENCIA: AS VOZES DE CRIANÇAS SOBRE SEXUALIDADE HUMANA

Garrido, Geisa Orlandini Cabiceira.
Docente do Curso de Graduação em Pedagogia
FAPE- Faculdade de Presidente Epitácio-SP
Graduada em Pedagogia, Mestre e Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual
Paulista Júlio de Mesquita Filho- FCT/UNESP
geisa.orlandini@yahoo.com.br

RESUMO

O presente texto pretende compartilhar parte dos resultados de uma pesquisa¹⁷ realizada com crianças de uma escola pública e estadual, retidas na 4ª série do Ensino Fundamental e matriculadas em uma sala de “recuperação de ciclo”. As suas idades variam entre 10 a 12 anos. O principal objetivo desta investigação foi o de analisar os significados que elas atribuem às condutas sexuais e eróticas, relativas aos prazeres sexuais e/ou desejos corporais. A pesquisa envolve uma abordagem qualitativa, é do tipo estudo de caso e a metodologia é inspirada nos estudos etnográficos, com ênfase nos aspectos culturais e simbólicos das experiências sociais e na Sociologia da Infância. Para tal empreendimento, foram utilizados os procedimentos de aplicação de questionário semi-estruturado aos (às) professores (as), gestores (as) e aos (as) familiares das crianças, entrevistas abertas e semi-estruturadas com as crianças a partir de dinâmicas, pesquisa documental e visitas domiciliares. Os resultados indicam que as concepções dessas crianças sobre a infância são marcadas pelo paradoxo da negatividade/positividade. Elas apresentam a concepção de namoro como sendo o momento de fazer carinho, de beijar, de obter prazer e de manter relações sexuais. Conclui-se que a escola ainda nos dias atuais apresenta dificuldades em tomar como referência os pontos de vista de seus/suas alunos(as) para compreender seus anseios e suas manifestações acerca da sexualidade, bem como, em investir em práticas de socialização que possam contribuir para a igualdade de gênero. Nesse sentido, torna-se imprescindível tratar de temáticas voltadas aos estudos de gênero e de sexualidade nos cursos de formação de professores(as).

Palavras-chave: Infância. Gênero. Sexualidade. Escola.

INTRODUÇÃO

O presente texto traz algumas considerações a partir de pesquisa realizada com crianças, intitulada Olhares de crianças sobre gênero, sexualidade e infância. Tem o seu foco na análise de suas formas de pensar, sentir e agir no campo de suas experiências de gênero, sexualidade e infância, tomando como referência os seus pontos de vista, os lugares sociais

¹⁷ Pesquisa de mestrado, concluída em 2008, orientada pela professora Dra. Maria de Fátima Salum Moreira, vinculada à linha de pesquisa “Processos Formativos, Diferença e Valores” do Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT – UNESP, em Presidente Prudente.

que ocupam e as práticas de socialização entre elas e delas com os adultos. O seu principal objetivo foi o de analisar os significados que elas atribuem às condutas sexuais e eróticas, relativas aos prazeres sexuais e/ou desejos corporais. (CABICEIRA, 2008).

Para tanto, apoia-se nas perspectivas da Sociologia da Infância e dos estudos com ênfase nos aspectos culturais e simbólicos das experiências sociais.

Sarmento (2002) defende que a infância é uma categoria social do tipo geracional, baseando-se em um conhecimento crítico de sua alteridade, o que implica, ainda, considerá-la em função de um campo relacional que articula várias dimensões sociais, como classe, gênero, etnia, raça, religião, demografia, etc.

Sendo assim, torna-se necessário refletir sobre as aspirações metodológicas da investigação que compreende as crianças participantes como atores sociais e produtoras de cultura e defende a importância de ouvir as suas “vozes”, e sobre os discursos socialmente construídos que explicam à sexualidade das crianças, uma vez que ambos os discursos são pertinentes às condições e questões particulares do momento histórico em que foram construídos (FOUCAULT, 1993).

Mesmo considerando que vários (as) autores (as) têm se dedicado às pesquisas, que, a partir de diversas abordagens teóricas, articulam e discutem os temas da sexualidade, infância e educação (NUNES, SILVA, 2000), são poucos os trabalhos que se propõem discutir as práticas e saberes das crianças, segundo os seus próprios pronunciamentos e em uma perspectiva sociológica e cultural.

Algumas investigações¹⁸ partem de concepções das próprias crianças acerca das temáticas, gênero e sexualidade, como, por exemplo, Claudia Ribeiro (1996) realizou a investigação com crianças da pré-escola à 4ª série, com a finalidade de captar suas concepções sobre “crianças”, “sexualidade humana” e “papéis de gênero. Márcia Gobbi (1999) buscou identificar como meninos e meninas, na faixa etária de quatro anos, representam as relações de gênero nos desenhos produzidos por elas próprias. Judite Guerra (2005) discute a partir de observações, em vários momentos da rotina escolar, principalmente os momentos de brincadeiras livres, de entrevistas realizadas com as crianças e com a professora, as questões em torno da sexualidade e das identidades de gênero, de modo a compreender o processo de formação das feminilidades e masculinidades na infância. Zandra E. Argüello (2008) discute sobre as representações de gênero e sexualidade presentes em crianças de uma turma de

¹⁸ Estão, aqui, citadas algumas pesquisas que tratam das perspectivas de crianças da IEI sobre gênero e sexualidade. De modo a não apresentar a amplitude de pesquisas existentes sobre esse tema.

educação infantil, entre 4 e 6 anos de idade, utilizando-se de literatura infantil e observa suas manifestações nos momentos em que brincavam. Guizzo e Felipe (2010) basearam-se naquilo que as crianças de uma turma de EI pensam sobre as temáticas de gênero, raça, etnia e geração.

Esses estudos trazem a problemática sobre a produção de discursos pautados na “natureza” dos sexos, promovendo, assim, as desigualdades de gênero e a afirmação da hegemonia masculina, logo, verifica-se a influência das instituições escolares na construção das diferenças de gênero e sexuais. As constatações decorridas dessas pesquisas e do estudo aqui apresentado, que é baseado no modo como as crianças significam e elaboram sentidos com respeito ao gênero e à sexualidade, demandam uma maior insistência na observação e reconhecimento das posições das crianças frente ao mundo, em vez de tentar enquadrá-las em modelos teóricos prévios e prescritivos. Assim, se propõe que os acadêmicos e profissionais da educação considerem as crianças como sujeitos atuantes na construção histórica e cultural de gênero e sexualidade, bem como em relação a outros marcadores das identidades e diferenças sociais¹⁹.

METODOLOGIA

A problemática central dessa investigação foi delineada a partir do questionamento sobre o modo como são construídas as identidades e diferenças geracionais, de gênero e de sexualidade das e pelas crianças no interior da dinâmica social que organiza as relações escolares. Surge, então, a necessidade de desenvolver investigação com crianças, voltada para a análise de suas formas de pensar, sentir e agir no campo de suas experiências de gênero, sexualidade e infância. Sendo assim, a investigação foi realizada com crianças de idades entre 10 a 12 anos, alunos (as) retidos (as) de uma escola pública e estadual, matriculados (as) na 4ª série²⁰ do Ensino Fundamental, do ciclo I, em uma classe nomeada como recuperação de ciclo (RE). Esta pesquisa é de abordagem qualitativa e do tipo exploratória, trata-se de um estudo de caso e se inspira nos estudos etnográficos. Tem como fundamentação teórica os estudos da Sociologia da Infância, com ênfase nos aspectos culturais e simbólicos das experiências sociais.

¹⁹ Torna-se necessário, portanto, desconstruir e interpretar os processos através dos quais os indivíduos tornam-se “homem” ou “mulher”, em um determinado tempo e lugar, observando-se que as identidades não são fixas; elas são plurais, contraditórias e sujeitas a mudança (WEEKS, 1999).

²⁰ Nos dias atuais essas séries são denominadas de 5º ano do ensino fundamental (ciclo I).

É necessário ressaltar que apenas dez crianças foram entrevistadas e participaram das demais atividades da pesquisa. Todavia, todas as crianças desta sala foram observadas em suas interações em relação ao gênero, sexualidade e aos aspectos geracionais, em diversos espaços da escola, como na biblioteca, pátio, quadra esportiva, sala de vídeo e de informática, aos arredores dos banheiros dos meninos e das meninas e na aula de Educação Física e de Artes. Também não era possível deixar de observar o movimento de todas as outras crianças da escola, durante o horário do recreio.

Os procedimentos utilizados nesta investigação foram: 1) Obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pela direção da escola, professores(as), familiares responsáveis pelas crianças e das crianças que foram entrevistadas; 2) observações diretas em sala de aula, no recreio e em outros espaços da escola; 3) entrevistas semi-estruturadas e dinâmicas realizadas com as crianças; 4) questionários abertos, de caráter sócio-econômico e cultural, aplicados aos familiares das crianças desta sala e da comunidade escolar; 5) questionários abertos às professoras da sala; 6) pesquisa documental; 7) relatos orais das crianças; 8) diário de campo; 9) visitas domiciliares.

As entrevistas foram realizadas a partir de roteiro semi-estruturado, cujas questões abordavam a sexualidade humana. Os temas que orientaram as indagações foram corpo, namoro, relação sexual e nascimento dos seres humanos; acrescidas de perguntas, tais como: Por que as pessoas namoram? Existe diferença entre namoro de criança e de adolescente? Como as mães ficam grávidas? Como os bebês nascem? Que mudanças ocorrem nos corpos dos meninos e das meninas quando chegam à adolescência? Quais partes do corpo que você mais gosta e que menos gosta? As perguntas eram iniciadas ou finalizadas com as palavras: em sua opinião, para você, você acha²¹.

Foi realizada uma dinâmica que se utilizava de letras de músicas que apresentavam o tema namoro e que eram conhecidas pelas crianças, sendo essas: Já Sei Namorar, de Marisa Monte; Primeiro Amor, de Sandy e Júnior; Velha Infância, dos Tribalistas; O Xote das Meninas, de Luíz Gonzaga. As crianças ouviam as músicas e se pronunciavam quanto ao seu conteúdo.

As professoras que ministravam aula naquela turma responderam às questões cujo conteúdo tratava de suas opiniões acerca do comportamento de seus/suas alunos (as) em relação à sexualidade.

²¹ Aqui estão sendo apresentadas apenas algumas questões.



Essa investigação fundamentou-se nos estudos da Sociologia da Infância e na sua proposta de pesquisa etnográfica com crianças, uma vez que esses estudos concebem as crianças como sendo atores sociais e a infância como uma construção social. Diferenciam-se de outros estudos realizados com crianças por certo viés da medicina, da psicologia e da pedagogia em que, segundo Sarmiento (2000), “as crianças eram consideradas, antes de mais, como o destinatário do trabalho dos adultos e o seu estudo só era considerado enquanto alvo do tratamento, da orientação ou da ação pedagógica dos mais velhos” (p.148). (CHRISTENSEN, JAMES, 2005; GRAUE, M. E, WALSH, 2001; MONTANDON, 2001; SARMENTO, 2005; SARMENTO, SOARES, TOMÁS, 2005; SIROTA, 2001; SOARES, 2006).

O estudo aqui proposto considera que as relações de gênero referem-se, portanto, ao modo como os sujeitos são simbolizados e identificados, segundo as distinções entre masculinidades e feminilidades (MOREIRA, 2005). A sexualidade é comumente associada a esse binarismo de gênero, que a restringe e enquadra em uma única identidade – a heterossexual – considerada aceitável e “natural” para se viver “os prazeres do corpo”, como a define Foucault. Opondo-se a essa identidade heterossexual, considerada normal, constrói-se a identidade considerada desviante e anormal – a homossexualidade –, de sorte que são ignoradas as diversas e múltiplas possibilidades de sentir, desejar, imaginar e vivenciar os prazeres corporais. As identidades sexuais como formas de vivência da sexualidade são instáveis e mutáveis tanto quanto as identidades de gênero. Portanto, também não são fixas, de maneira que homens e mulheres podem exercer uma sexualidade heterossexual, homossexual ou bissexual etc. (LOURO, 1999).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na análise referente aos usos sociais dos tempos e espaços pelas crianças em ambientes não escolares, foi necessário considerar que as diferenças de gênero precisam ser analisadas de acordo com o contexto social observado, uma vez que os resultados desta pesquisa não coincidem com o que mostra Telles (2005), sobre serem as meninas que apresentam um maior controle nos tempos da casa e na escola. Observou-se, ao contrário, que as meninas e os meninos, de modo geral, realizam os mesmos tipos de tarefas, como lavar a louça, limpar a casa e cuidar dos irmãos mais novos. Os meninos, no entanto, não exerciam

somente serviços considerados masculinos por envolver força física, como carregar lixo, varrer o quintal etc., mesmo em casas em que se tinha irmã e os afazeres eram divididos.

As categorias como raça/etnia, classe, religião, idade se entrecruzam com a categoria de gênero, para que se pudesse entender o fenômeno das relações sociais. As diferenças de gênero vão além dos papéis masculinos e femininos socialmente atribuídos a meninos e meninas como comportamentos considerados desejáveis em sua cultura ou sociedade.

Existe diferença entre ser criança e ser adolescente? ou “Quando a gente é adolescente, os adultos dão mais atenção, quando é criança, dizem: vai brincar...”

A adolescência é concebida pelas crianças participantes da pesquisa como a fase em que se tem mais atenção dos adultos e quando passam a ser tratado(a)s com maior igualdade em relação a eles. Para serem ouvidas e participarem das atividades cotidianas dos adultos, as crianças precisam se tornar adolescentes. Quando se é adolescente, o tratamento é diferenciado, como relata Alessandra: “Porque as pessoas não ficam zoando com a nossa cara, chamando de criança. Pode sair, eu saio de vez em quando. A gente começa a ter mais atenção” (ALESSANDRA, 12 anos).

Em relação ao modo como os meninos e as meninas se identificam quanto à categoria geracional, constatou-se que quando eles e elas dizem que se consideraram adolescentes e vivem como crianças, na verdade, revelam que “brincar” significa coisa de criança, e, como gostam de brincar, consideram-se crianças. Da mesma forma, por observarem as transformações no próprio corpo, pensarem em namorar e terem responsabilidades de trabalho idênticas às dos adultos, consideram-se adolescentes. A dicotomia entre ser criança e ser adulto está presente em suas falas, uma vez que, para essas crianças, ser adolescente é quase uma forma de ser adulto.

“Dá um frio na barriga quando a gente tá com quem gosta”

Em relação ao namoro, a maioria das crianças entrevistadas respondeu que as crianças não namoram, ou por “não ter idade pra isso”, ou “porque a mãe não deixa”. Relataram que as crianças também namoram, mas classificaram como sendo manifestação do namoro de criança o selinho, que é o beijo em que só se encostam os lábios, sem língua (segundo a definição delas próprias), “se abraça” e se “passeia de mãos dadas”, se “toma um sorvete”.

Por meio da pergunta se existe diferença entre namoro de criança e de adolescente, pode-se captar o que as crianças concebem sobre as relações afetivo-sexuais, ao explicarem

que os adolescentes transam e as crianças ainda não o fazem, e o que então é transar.

“O que é namoro, para você?” foi uma das perguntas feitas, cuja resposta de Jonas, 11 anos, representa a resposta da maioria das crianças entrevistadas, o qual responde: “é a relação entre homem e mulher”. Ele relaciona o namoro a uma relação de longo tempo e heterossexual. A maioria dos meninos, também respondeu que é passear, beijar na boca e conversar. O namoro também está ligado a uma relação de amizade entre casais, e de conversa.

Os meninos e meninas, quando falavam de namoro, de amor, de estar perto da pessoa que se ama, costumavam referir-se aos sentimentos associados a tais situações: o medo, a vergonha, o frio na barriga, o disparo do coração e a ansiedade. “Dá um frio na barriga quando a gente tá com quem gosta”. (RAÍ, 11 anos).

Através das perguntas como as mães ficam grávidas e como nascem os bebês, as crianças puderam compartilhar seus conceitos, crenças e conhecimentos sobre essas questões e, principalmente, como as relações sexuais acontecem, uma vez que essa questão não seria abordada diretamente. As respostas indicam que a relação sexual ocorre através da introdução do pênis “na xana” ou “no cu”. Não responderam baseadas no conhecimento de que existem diversas maneiras de se relacionar com o corpo, em uma relação sexual. Algumas delas concebem que é apenas pela introdução do pênis no ânus que acontecem as relações sexuais, e que seria por esse mesmo lugar que se daria o nascimento de uma criança.

Muitas delas, na verdade, não sabem explicar como acontece uma relação sexual, apresentam concepções sobre o ato baseadas no que ouviram dizer; somente Alencar diz saber, por ter assistido a um filme pornográfico. Conforme o seu pronunciamento:

Ah, o tênis (refere-se ao pênis) entra dentro... dentro do... do... (risos) Ai, caramba! É palavrão... do cu (pensamento). É só tem aquilo. Ah, caramba! Dentro da xana. (ALENCAR, 11 anos).

Gustavo respondeu que seria “[...] pelo namoro... faz amor... coloca no furo [risos] no cu... na vagina...” (GUSTAVO, 12 anos).

Jéssica, 10 anos, disse que não sabia e que nunca ouviu nada sobre esse assunto. “Ah, elas transa, e depois enjoa, e aí: sinal que fica grávida”, comentou Suzana, 11 anos.

Em relação às experiências com seus corpos, como os compreendem e os idealizam, pode-se constatar que as crianças quando iam mencionar algum órgão genital ou as formas de conhecimento com prazeres do corpo, ficavam com muita vergonha, abaixavam a cabeça ou



desviavam o olhar. As perguntas relacionadas aos seus corpos tinham, como um dos objetivos, oportunizá-las a expressarem os seus sentimentos com respeito ao seu corpo: alegrias, angústias, prazeres, decepções (o que as incomodava, aborrecia, entristecia ou chateava). Meninos e meninas referiram-se às mudanças que ocorreram em seus corpos, tornando a enfatizar que, ao se tornarem adolescentes, deixam de brincar e passam a ter maiores responsabilidades. Assim, mesmo que a pergunta indagasse sobre as mudanças físicas, mostraram-se bastante envolvidos com o comportamento social que julgaram ser esperado na adolescência.

CONCLUSÃO

O gênero, a sexualidade e a infância são construções sociais, culturais e históricas, temas que vêm sendo discutidos por diversas perspectivas teóricas, as quais instituem formas de ser menino ou menina, de vivenciar a sexualidade e de ser criança. Por isso, pensar nos saberes que circulam na escola e nas práticas educativas que convergem para a formação de tais conceitos contribui para a compreensão das relações entre educação escolar, gênero, sexualidade e infância. Ao mesmo tempo, torna possível analisar quais são os sentidos e valores que as crianças atribuem à sexualidade e aos modos de vivenciá-la, partindo do ponto de vista de que elas também fazem parte da construção desses valores e significados que organizam suas práticas e a vida social como um todo.

Apesar de tanta informação transmitida pelos meios de comunicação, principalmente no período de carnaval, devido ao combate a AIDS e DSTs, as crianças apresentam outras falas que não coincidem com a ordem das explicações científicas, por exemplo. Acredita-se que isso deve ser visto como um alerta para os profissionais da educação, pois tanta informação não significa formação. Essas crianças, de certa forma, pensam, imaginam e almejam uma vida sexual. Cada vez mais, as bonecas e carrinhos, entre outros brinquedos, deixam de ser suficientes para preencherem ou satisfazerem suas fantasias e desejos. Trata-se de um momento em que se encontram em um limiar entre a infância e a adolescência e, portanto, necessitam de orientações e recursos mais adequados a esse momento de suas vidas.

Os pronunciamentos dessas crianças demonstram a necessidade de se debater com os/as profissionais da educação as temáticas da sexualidade e do gênero, como também os seus anseios e os conhecimentos que possuem sobre essas categorias. É importante discutir,



na escola, os significados da diversidade e diferença nos modos de vivenciar a sexualidade, sendo esta pensada como constituída em relação com outros aspectos sociais, como gênero, raça/etnia, religião, classe. (FIGUEIRÓ, 1995; NUNES, SILVA, 2000). De acordo com o que disseram as professoras, elas só acreditam poder tratar do tema sexualidade na sala de aula, se forem “capacitadas” para isso.

A ideia de “capacitar-se”, contudo, é um campo aberto para a construção de diferentes sentidos. O que seria “capacitar-se” em serviço em um momento em que múltiplas visões sobre o que seja “formação docente” concorrem e disputam determinadas compreensões?

Para que o tema “sexualidade” seja mais bem abordado nas escolas, é importante que continuem a ser produzidas mais investigações que possam ser levadas para discussão em cursos de formação inicial e contínua de professores (as). Essa pesquisa pretendeu contribuir para isso, ao trazer, de forma inédita, as perspectivas das próprias crianças em relação às vivências dos desejos, prazeres corporais, emoções e fantasias.

REFERÊNCIAS

ARGUELLO, Z. Dialogando com crianças sobre gênero através da literatura infantil. (Dissertação de mestrado) – programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

BELLO, A. T; FELIPE, J. Delineando masculinidades desde a infância. **Instrumento: R. est. Pesq. Educ. Juiz de Fora**, v. 12, n.2, jul./dez. 2010.

CABICEIRA, G.O. **Olhares de crianças sobre gênero, sexualidade e infância**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

CHRISTENSEN, P; JAMES, A. **Investigação com crianças**: perspectivas e práticas. Tradução Mário Cruz. Porto: Edições Escola Superior de Educação de Paule Fransinetti, 2005.

FIGUEIRÓ, M. N. D. Educação sexual e política de leiturização: uma junção promissora. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, Brasília, v. 76, n. 184, p.718-724, set./dez. 1995.

FOUCAULT, M. **A História da Sexualidade I**: a vontade de saber. 11.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

GOBBI, M. Lápis vermelho é de mulherzinha: desenho infantil, relações de gênero e crianças pequenas. **Pro-Posições**, v. 10, n. 1 (28), p. 139-156, mar. 1999.

GRAUE, M. E; WALSH, D. J. **Investigação etnográfica com crianças**: teorias e métodos e



ética. Tradução Ana Maria Chaves. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

GUERRA, J. **Dos “Segredos Sagrados”**: Gênero e Sexualidade no Cotidiano de uma Escola Infantil. Porto Alegre, UFRGS; 2005 (Dissertação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

GUIZZO, B. S; FELIPE, J. Crianças e representações de beleza: alguns desafios para educação infantil. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL, 4; FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7, 2010, Universidade Luterana do Brasil. **Anais...**Litoral Norte do Rio Grande do Sul: Editora, 2010, p.1-15.

LOURO, G. L. (org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

MONTANDON, C. **Sociologia da infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa**. Cadernos de Pesquisa, n.112, p.33-60. mar. 2001. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 18 jan. 2008.

MOREIRA, M. F. S. Preconceito, Sexualidade e práticas educativas. In: SILVA, D. J; LIBÓRIO, R. M. C. **Valores, preconceitos e práticas educativas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

NUNES, C.; SILVA, E. **A educação sexual da criança**: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. Campinas: Autores Associados, 2000. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; 72).

RIBEIRO, C. **A fala da criança sobre sexualidade humana**: o dito, o explícito e o oculto. Lavras: Universidade Federal de Lavras, 1996. (Coleção Dimensões da Sexualidade).

SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogação a partir da sociologia da infância. **Educação social**. Campinas, vol.26, n.91, p.361-378, maio/ago.2005.

_____; SOARES, N. F; TOMÁS, C. Investigação da infância e criança como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças. **Nuances**: Estudos sobre Educação, v.12, n 13, p. 50-63, jan/dez 2005.

_____. Infância, exclusão social e educação como utopia realizável. **Educação, Sociedade e Culturas**. n. 1, p.13-32, 2002.

_____. Sociologia da infância: correntes, problemáticas e controvérsias. **Sociedade e Cultura 2**, Cadernos do Noroeste, Série Sociológica, vol.13(2), 145-164, 2000.

SIROTA, R. **Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar**. Cadernos de Pesquisa, n.112, p.7-31. mar. 2001. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 18 jan. 2008.

SOARES, N. F. A investigação participativa no grupo social da infância. **Revista Currículos sem fronteiras**, v.6, n.1, p.25-40, jan/jun. 2006.



TELLES, E. O. **As relações de gênero nos tempos e espaços escolares: estudo etnográfico em uma escola pública de São Paulo.** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, G. L. (org). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 35-82.

INDICE DE AUTORES

A

Almeida, Carine Nayara Severiano · 18,
24, 26
Almeida, Sandra Helena Alves de · 11, 18

B

Benez, Eduardo · 13
Biancon, Mateus Luiz · 12, 17, 20, 25
Bonfim, Cláudia · 13, 23, 37
Borges, Matheus Zaffani · 17
Bragato, Maiara Carolini · 9, 27
Brambilla, Gisele Bonato · 20
Bruno, Ana Flávia · 20
Buchud, Débora Aparecida · 12

C

Carvalho, Fabiana Aparecida de · 22, 100,
111, 123
Cazonato, Ana Paula · 23
Cordeiro, Franciele Regina de Assis · 9
Costa, Viviane Vargas da · 11, 18, 26
Cruz, Caroline Gaigner · 19
Cruz, Pâmela Cian da · 9

D

Dias, Danielly Campos · 25
Duarte, Débora Garcia · 7

F

Ferreira, Eneide Elizabeth da Cunha · 62
Ferreira, Rosana de Oliveira · 23
Franciscon, Maiara · 16
Franco, Adenize Aparecida · 72

G

Garrido, Geisa Orlandini Cabiceira · 147
Gois, Amanda Titoneli · 20
Gomes, Adrielle Camile Figueiredo · 20

Gonçalves, Francisco · 16

J

Jacinto, Dayellen da Costa · 16

K

Kazmierczak, Luiz Fernando · 7

L

Lechacovski, Rafael Aparecido · 18, 26,
27
Ludovico, Rebeca de Oliveira · 82

M

Maia, Jorge Sobral da Silva · 17
Maistro, Virginia Iara Andrade · 135
Maistro, Virgínia Iara de Andrade · 62, 82
Marinho, Juliana Benassi, · 19
Mendes, Matheus · 16

N

Nogueira, Daniela Macias · 135
Nunes, Liliane Moreira · 62
Nunes, Marcos Antonio Hoffmann · 16, 91

O

Oliveira, Amanda Neves de · 25
Oliveira, Karine de · 11
Oliveira, Syllas Esthevão de · 20
Oliveira, Vera Lúcia Bahl, · 19
Oswaldo, Ana Paula Batista · 22, 123

P

Paiva Júnior, Jurandir Ferreira de · 14
Périco, Luiz Matheus Macedo · 15
Pimenta, Vanessa Rosa Bueno · 27
Pinto, Guilherme Mendes · 25

Pires, Paloma de Souza · 16, 91
Polizel, Alexandre Luiz · 100, 111, 123

R

Reis, Verônica · 13
Ribeiro, Everton · 15, 16, 91
Rosa Júnior, Anizio Andrade · 12
Rossi, Célia Regina · 14

S

Santiago, Bruna Rabelo · 7
Santos, André de Souza · 37
Santos, James Rios de Oliveira · 50
Serafim, Jessica Nasthassja Kristara De
Sousa · 25
Silva, Daniela · 16
Silva, Ricardo Desidério da · 9, 11, 18, 24,

26, 27

Simon, Cintia Aparecida Meraio · 9
Soares, Luiz Henrique · 72
Souza, Natália Maria de · 25

W

Weyden Cunha e Silva Filho · 8, 29

X

Xavier, Vera Lúcia Pereira · 27

Y

Yatani, Guido · 12

PROGRAMAÇÃO V JORESP E III CISEX – UENP – CJ

Dia 25 de Setembro (Domingo)

TARDE

CREDENCIAMENTO

Local: CAT – Conjunto Amador de Teatro

Horário: 14h

NOITE

CERIMÔNIA DE ABERTURA

Local: CAT – Conjunto Amador de Teatro

Horário: 19h

APRESENTAÇÃO CULTURAL

Local: CAT – Conjunto Amador de Teatro

Horário: 19h30 min.

Dança de salão contemporânea

Nome da apresentação: Connected in love

Dançarinos: Thiago Henrique Boa Sorte e Eduardo Araújo

CONFERÊNCIA DE ABERTURA

Local: CAT – Conjunto Amador de Teatro

Horário: 20h

Tema: Sexualidade e Deficiência intelectual: apontamentos sobre a Educação Sexual

Palestrante: Profa. Dra. Ana Cláudia Bortolozzi Maia (UNESP/Bauru-SP)

MESA REDONDA

Local: CAT – Conjunto Amador de Teatro

Horário: 21h

Tema: Políticas públicas de gênero em saúde e educação: a escola pública tem partido?

Discussões sobre a Escola sem Partido e a Lei da Mordança!

Palestrantes: Profa. Dra. Eliane Rose Maio (UEM/Maringá-PR)

Prof. Dr. Luiz Fabiano Zanatta (UENP/Bandeirantes-Pr)

Mediador: Prof. Dr. Jorge Sobral da Silva Maia (UENP/Jacarezinho-PR)

COFFEE BREAK

Horário: 22h 30min.

Dia 26 de Setembro (Segunda-feira)

MANHÃ/TARDE

APRESENTAÇÃO E EXPOSIÇÃO DE PÔSTERES

Local: Centro Cultural Prof. Isidoro Selonk – CCHE/CLCA - CJ – UENP

Horário: 8h às 12h

COMUNICAÇÕES ORAIS

Local: Auditório do CCHE/CLCA do CJ/UENP

Horário: 8h às 12h

TARDE

OFICINAS

Local: Bloco 3. Salas dos cursos de Ciências Biológicas e Matemática do CCHE

Horário: 14h às 18h

PALESTRA

Local: Auditório do CCHE/CLCA do CJ/UENP

Horário: 14h

Tema: Universidades públicas, nome social e as transexualidades

Palestrante: Profa. Dra. Crishna Mirella de Andrade Correa (UEM/Maringá-PR)

MESA REDONDA

Local: Auditório do CCHE/CLCA do CJ/UENP

Horário: 15h

Tema: Objetivações da Sexualidade e dos gêneros – Currículo e Artefatos Culturais

Participantes: Profa. Dda. Eliane Tortola (UEM/Maringá-PR)

Profa. Dda. Fabiana Aparecida de Carvalho (UEM/Maringá-PR)

Mediação: Prof. Dr. Jean Carlos Moreno (UENP/Jacarezinho-PR)

NOITE

OFICINA DRAG KING

Local: Sala 25 do Bloco III do CCHE

Horário: 19h às 21h

Tema: Qual/Como é a tua masculinidade?

Oficineira: Profa. Me. Camille Roberta Balestieri (UJFJ/Juiz de Fora-MG)

Limite de 20 participantes

APRESENTAÇÃO CULTURAL

Local: Auditório do CCHE/CLCA - UENP

Horário: 19h30 min.

Performance

Nome da apresentação: Abra-se

Performer: Profa. Fabiana Aparecida de Carvalho (UEM/Maringá-PR)

MESA REDONDA

Local: Auditório do CCHE/CLCA - UENP

Horário: 20h às 21h

Tema: Grupos de Pesquisas em Sexualidade e Educação Sexual

Participantes: Profa. Dra. Maria Alves de Toledo Bruns (PUC/São Paulo-SP)

Profa. Dra. Mary Neide Damico Figueiró (UEL/Londrina-PR)

Mediação: Prof. Dr. Ricardo Desidério da Silva (UNESPAR/Apucarana-PR)

INTERVENÇÃO DO CENTRO ACADÊMICO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DO DIRETÓRIO ACADÊMICO

BRUNO PORFÓLIO

DESFILE

Local: Centro Cultural Prof. Isidoro Selonk – CJ – UENP

Horário: 21h às 21h40 min.

PALESTRA

Local: Local: Auditório do CCHE/CLCA - UENP

Horário: 21h40 min.

Tema: O conceito de Gênero: usos e controvérsias na sociedade contemporânea.
Palestrante: Letícia Lanz

JANTAR DE ABERTURA DO IV JORESP E II CISEX/UENP (por adesão)

Local: Hotel Casagrande

Horário: 23h

Dia 27 de setembro (Terça-feira)

TARDE

MESA REDONDA

Local: Auditório DO CCHE/CLCA – CJ – UENP

Horário: 14h

Tema: Educação e saúde pública: a questão da mulher negra cis e transgênera

Participantes: Profa. Dra. Eliane Oliveira (UEM/Maringá)

Profa. Ma. Daniele Oliveira (UEM/Maringá)

Mediação: Prof. Dr. Antonio Donizeti Fernandes (UENP/Jacarezinho-PR)

NOITE

MESA REDONDA

Local: Auditório DO CCHE/CLCA – CJ – UENP

Horário: 19h 30min.

Tema: Gênero e diversidade sexual: desafios das licenciaturas

Participantes: Prof. Dra. Priscila Carozza Frasson (UENP/Bandeirantes-PR)

Profa. Dra. Maria Cristina Cavaleiro (UENP/Cornélio Procópio-PR)

Mediação: Prof. Dr. Mateus Luiz Biancon (UENP/Jacarezinho-PR)

COFFEE BREAK / LANÇAMENTO DE LIVROS / NOITE DE AUTÓGRAFOS

Local: Centro Cultural Prof. Isidoro Selonk – CJ – UENP

Autora: Prof. Dra. Priscila Carozza Frasson (UENP/Bandeirantes-PR)

Horário: 21h às 21h30 min.

MESA REDONDA

Local: Local: Auditório do CCHE/CLCA - UENP

Horário: 21h30 min.

Tema: As políticas públicas educacionais e em saúde e as questões de gênero e em sexualidades.

Participantes: Prof. Dr. Fernando Alves de Brito (UENP/Jacarezinho-PR)

Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado (UENP/Jacarezinho-PR)

Mediação: Prof. Dr. Mauricio Gonçalves Saliba (UENP/Jacarezinho-PR)

Dia 28 de setembro (Quarta-feira)

TARDE

PREMIAÇÃO DOS TRABALHOS

AValiação DO EVENTO

ENTREGA DOS CERTIFICADOS

NOITE

APRESENTAÇÃO CULTURAL

Local: Centro Cultural Prof. Isidoro Selonk – CJ – UENP

Horário: 19h30 min.

BATERIA

Bateria Capiáu do CCSA/CJ

MESA REDONDA

Local: Prédio PDE – CJ – UENP

Horário: 20h

Tema: A literatura sob a óptica da Educação em Sexualidades e as Políticas Públicas Educacionais na América do Sul

Participantes: Prof. Dr. Ricardo André Ferreira Martins (UENP/Jacarezinho-PR)

Prof. Dr. Luiz Carlos Simon (UEL/Londrina-PR)

Profa. Ma. Melida Paola Frye Cordoba (UPTC/Colômbia) e Dda. de intercâmbio UEL

Izabel Cristina Marson - UEL

Mediação: Profa. Dra. Luciana Brito (UENP/Jacrezinho-PR)

Dia 29 de setembro (Quinta-feira)
--

NOITE

APRESENTAÇÃO CULTURAL (Performapalestra)

Local: PDE – CJ - UENP

Horário: 20h

Nome da apresentação: **Helena Vadia**

Atriz e direção: Pâmella Villanova