



Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências



Mestrado e Doutorado



JOHN ERLITON SIMÃO DOS SANTOS

**CARTAS PARA TI: AS IDENTIDADES DE GÊNERO E SEXUAL NAS ESCRITAS-
NARRATIVAS DE LICENCIANDOS(AS) EM BIOLOGIA**

Orientador: Prof. Dr. Marco Antonio Leandro Barzano

Salvador

2016



Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências



Mestrado e Doutorado



JOHN ERLITON SIMÃO DOS SANTOS

CARTAS PARA TI: AS IDENTIDADES DE GÊNERO E SEXUAL NAS ESCRITAS- NARRATIVAS DE LICENCIANDOS(AS) EM BIOLOGIA

Dissertação submetida à banca examinadora como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ensino, Filosofia e História das Ciências.

Orientador: Prof. Dr. Marco Antonio Leandro Barzano

Salvador

2016

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação  Docência
SEC	Secretaria de Educação
SECTI	Secretaria de Ciências, Tecnologia e Inovação
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UFBA	Universidade Federal da Bahia

SUMÁRIO

NARRATIVAS SOBRE MIM	07
CARO/A LEITOR/A	07
RABISCOS DE UMA ESCRITA	12
CAPÍTULO I – NARRANDO O PERCURSO	17
1.1. O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID)	23
1.1.1. O PIBID de Biologia da UFBA	24
1.2. CARTAS	28
1.2.1. Escritor e leitor face a face	32
1.3. APRIMORANDO SABERES	36
CAPÍTULO II: A SEXUALIDADE NO CURRÍCULO E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS	38
2.1. CORPOS FALADOS, CORPOS CALADOS	42
2.2. O PIBID COMO PROTAGONISTA DA FORMAÇÃO	45
2.3. LIMITES E POSSIBILIDADES	55
CAPÍTULO III: A ESCRITA DE SI E AS IDENTIDADES DE GÊNERO E SEXUAL	58
3.1. ENTRE REMETENTE E DESTINATÁRIO	59
3.2. O GÊNERO DISCURSIVO E AS IDENTIDADES DE GÊNERO	61
3.3. HOMOSSEXUALIDADES NO MEIO DO CAMINHO	66
3.4. ESCREVENDO IGUALDADE: DIFERENÇA E IDENTIDADES DE GÊNERO E SEXUAL	72
3.4.1. Identidades de gênero e sexual atreladas ao discurso	85
ENFIM	92
REFERÊNCIAS	96

AGRADECIMENTO

É habitual, ao concluir a dissertação, as pessoas escreverem agradecendo pelas contribuições recebidas ao longo do trabalho. Não diferente destas pessoas estou aqui buscando palavras para dedicar aos sujeitos que me guiaram ao longo desta caminhada, embora acredite que a gratidão não se materializa por meio das palavras finais neste espaço destinado a isso. Desta maneira, não será o que aqui escrevo que servirá como agradecimento, mas toda superação das dificuldades, os caminhos encontrados juntos, os novos saberes, por fim, todo meu trabalho é dedicado a estas pessoas que contribuíram com este trabalho. Meu orientador Marco (Marquito) este trabalho, em especial, é dedicado a você que com tanta sabedoria e humanidade soube me conduzir por prazerosos desafios em busca de novos sabores e saberes; o grupo de pesquisa Rizoma e todos seus integrantes foram essenciais à troca de aprendizado, as palavras de conforto e superação, portanto, este trabalho também dedico a vocês. Alguns/mas professores/as e colegas do PPGEFHC foram importantes desde o período de seleção para o mestrado, muitas vezes apareciam como a motivação que precisava em momentos de fracassos e desânimo, muito obrigado a todos/as. Aos/as amigos/as antigos/as e os/as que sugeriram, palavras são insuficientes para demonstrar a gratidão que tenho por todo carinho e apoio. Por fim, mas não menos especiais, agradeço e ofereço cada pedacinho do que aqui foi construído a meus pais e meu esposo, que com olhar de orgulho me inspirou e motivou a caminhada. Foram eles quem mais sentiram o peso e a angústia em me ver trabalhar e estudar, e também são os mais orgulhosos e merecedores de minha vitória, amo muito vocês.

RESUMO

Esta dissertação tem como propósito discutir sobre sexualidade, currículo e a formação de professores/as de Biologia e, para tanto, focou nas experiências acadêmicas, pedagógicas e pessoais de estudantes, licenciando/as em Biologia, pertencentes ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal da Bahia (UFBA) acerca das identidades de gênero e sexuais, bem como sobre seus saberes, opiniões, visão de mundo e aspirações profissionais referentes à temática em questão. Para desenvolver a pesquisa empreendeu-se a análise das narrativas oriundas de cartas pessoais de cinco estudantes do curso investigado. O aporte teórico da pesquisa situa-se no campo dos estudos culturais e relaciona-se com os estudos das narrativas pessoais, do conceito de experiência e das identidades vinculados à sexualidade e educação, tendo sido estruturado com base nas contribuições de autores/as como Foucault, Larrosa, Scott, Paraíso, Louro, Ferrari, Castro, Domingues, Galvão, dentre outros/as. As análises realizadas possibilitaram identificar vestígios de experiências dos sujeitos investigados e a maneira que compreendem e constroem seus saberes sobre as identidades de gênero e sexuais e sua relação com a formação e a prática docente. As análises permitiram, também, argumentos sobre a necessidade do posicionamento mais efetivo da universidade por meio dos cursos regulares, principalmente as Licenciaturas, e/ou pelo PIBID na oferta de ações que contribuam para o estímulo dos/as jovens, futuros/as professores/as, na busca de saberes que auxiliem suas práticas atendendo às exigências acerca das sexualidades nos espaços escolares.

Palavras-Chave: Sexualidade, Identidades, Escritas Narrativas, Currículo, Formação de Professores.

ABSTRACT

This paper aims to discuss sexuality, curriculum and teacher training biology and, therefore, focused on the academic, educational and personal experiences of students, licensing in Biology, belonging to the Institutional Program Initiation Grant to teaching (PIBID) about gender and sexual identities, as well as their knowledge, beliefs, worldview and professional aspirations concerning the subject in question. To develop the research was undertaken to analyze the narratives derived from personal letters five students investigated course. The theoretical research contribution lies in the field of cultural studies and is related to the study of personal narratives, the concept of experience and identities linked to sexuality and education, and was structured based on the contributions of authors: Foucault, Larrosa, Scott, Ferrari, Castro, Domingues, Galvão, among others. The analysis allowed identifying traces of experiences of the subjects and the way they understand and build their knowledge on gender and sexual identities and their relation to training and teaching practice. The analyzes allowed also arguments in the need for more effective positioning of the university through the regular courses, especially the, and/or the PIBID in offering to contribute to the encouragement and stimulation of the young, future teachers in the pursuit of knowledge to assist their practices meet the requirements about sexualities in school spaces.

Keywords: Sexuality, Identity, Written Narratives, Curriculum, Teacher Training.

NARRATIVAS SOBRE MIM

CARO/A LEITOR/A,

Escrevo-te antes de tudo para falar um pouco sobre quem te escreve. Quem sou? Quem fui? Quem serei após o término deste trabalho? São perguntas um tanto desafiadoras de obter respostas, mas, que auxiliarão no desenvolvimento desta pesquisa e no seu entendimento sobre este material que vos convido a ler.

Um menino que não entendia direito a vida, mas que, apesar de criança, percebia ser “diferente” naquele espaço tão igual ou “igualizante”, palavra que invento para descrever como percebo o ambiente escolar. Embora o processo de padronização escolar expresso no uniforme, na maneira que éramos tratados e conduzidos à aprendizagem, percebia que não éramos iguais, não pensávamos da mesma maneira, não gostávamos de brincar das mesmas brincadeiras, não aprendíamos e demonstrávamos o quanto aprendíamos da mesma forma. Seria eu o único diferente? Ou seríamos todos e todas iguais por termos nossa particular diferença? Foi a partir destes questionamentos sobre a maneira sistemática e igualizante que são conduzidos os agentes escolares que decidi embarcar neste trem que me conduziria por trilhos inovadores e em vagões largos de conhecimento.

Antes de contar sobre esta viagem, ou melhor, antes de embarcarmos eu e você nesta estação, é preciso falar como cheguei até aqui, como foi construída e produzida à necessidade de percorrer sobre os trilhos da sexualidade descobrindo regiões ainda não habitadas por mim.

Na necessidade em entender meu próprio corpo e as pressões que o modelaram desde a minha infância e ainda o edificam, talvez esteja o ponto de partida desta curiosidade em construir perguntas e buscar respostas.

Sei que vários âmbitos sociais como a igreja, a família, as ruas da cidade, os parques, dentre outros, me remetem às formas de poder e saber que determinavam/determinam qual comportamento necessitaria/necessito adotar, qual corpo precisaria/preciso assumir, qual identidade deveria/devo construir, mas, trago na lembrança o ambiente escolar como local específico onde estes processos parece ter deixado maiores marcas sobre o meu corpo e é sobre ele que irei debruçar meus argumentos.

Recordo-me da trajetória vivenciada por mim no cenário escolar e como neste exercia-se uma pedagogia de escolarização dos corpos. Percebo que minha identidade de gênero, era muitas vezes, praticada através da produção rigorosa da masculinidade, em que nós meninos deveríamos expressar nos esportes, nas atividades de competição e até mesmo nas brigas (LOURO 2015). Precisávamos ser fortes, corajosos e demonstrar o quão “macho” éramos. Era necessário ocultar nossos sentimentos e emoções que se traduziam em “insensibilidade”, o que dificultava com que nos abrissemos com os/as colegas e/ou professores/as expondo nossas dificuldades e fraquezas; “fraqueza e dificuldade não deveria existir”, não para nós, meninos.

Assim, também, ocorria a produção da feminilidade dócil, que conduzia as meninas a serem “fêmeas” gentis, delicadas, fragilizadas, discretas e obedientes. Desta maneira, eram impostas as maneiras que deveríamos externar nossas identidades de gênero, deixando-nos marcas significativas em nossos corpos, nos disciplinando para assumir posturas “corretas”, padronizadas, controlando e nos “protegendo” das condutas desviantes que descumpriam as regras a serem seguidas.

Estas maneiras de nos transformar em homens e mulheres adultos/as que atendessem as normas exigidas pela sociedade eram expressas pela escola nas situações do dia-a-dia. Estavam nas salas de aula, nos corredores, na fila da merenda, nos livros didáticos, nos uniformes, nas práticas e discursos de professores/as e colegas o poder e os saberes que nos mantinham reféns destas exigências, que violentavam, avaliavam, aprovavam ou desaprovavam nossos corpos e inibiam qualquer expressão de nossos desejos, de nossas sexualidades.

Ficaram na mente algumas aulas e falas produzidas pelos/as professores/as. Recordo-me claramente dos discursos heteronormativos nos quais a relação amorosa, sexual e de desejo entre meninos ou entre meninas eram completamente inaceitáveis. Também, naquele espaço de (in)formação era introduzida em nós crianças e adolescentes a superioridade masculina sobre as mulheres e a segregação dos valores atribuídos a cada sujeito a depender de seu gênero duramente definido e decidido. Ouvíamos frequentes perguntas aos meninos como: “cadê a namorada?”, direcionado que nós meninos nos envolvêssemos com uma menina, pois “isso era o certo”. Existiam também argumentos do tipo: “os meninos devem usar camisinha quando forem ter a primeira relação sexual com as meninas”, ou seja, “o correto”, o aceito é a relação sexual entre um homem e uma mulher. Estas verdades e saberes

impossibilitavam a abordagem de outras formas de relações. Os/as professores/as “eram a voz absoluta da verdade”, do que era certo, do que deveria ser seguido e cumprido e, desta maneira, um garoto que despertasse o interesse por outro menino, uma menina que se sentisse atraída por outra garota ou demonstrasse qualquer comportamento que afrontasse os exemplos a serem adotados, deveria negar-se para não ser negado/a, apontado/a e difamado/a.

Seguindo estas “verdades” e saberes, nos agrupavam como meninos e meninas a partir das nossas diferenças anatômicas de nossos corpos. Éramos normalizados/as, categorizados/as, sem respeitar as nossas individualidades, singularidades, nossas múltiplas expressões culturais, nossas variadas maneiras de ser, de construir e de manifestar nossos corpos, desejos, nossas individualidades sexuais que extrapolam a nossa anatomia.

Seriam as escolas, portanto, produtoras de “robôs”, ensinados, disciplinados, sem sentimentos, sem desejos e afetividades distintas e próprias? Tentaram/tentam por muitas ações silenciar as nossas sexualidades, calar os corpos e suas manifestações, padronizar as identidades de gênero e sexual, combater o sexo e seus variados mecanismos de desejo e sedução, pondo vendas diante das questões que envolvem sexualidade. Quem por inocência ou rebeldia buscasse expor sua sexualidade, era posto em vigilância constante, principalmente os/as que contrapusessem aos comportamentos esperados.

Este ambiente chamado escola, onde passei quase toda minha infância e adolescência “inserido”, “incluso”, talvez “posto”, seja a palavra apropriada, me possibilitou questionamentos, dúvidas e, portanto, nos conflitos da escolha da profissão decidi pelo desafio do lecionar, de tornar-me professor de Biologia.

A universidade e o curso de Licenciatura em Biologia não pareciam em meu ponto de vista diferentes daquele espaço educativo experimentado anteriormente, ou talvez sim, éramos muito menos vistos/as e simplesmente padronizados/as por um poder invisível que nos exigia cumprir normas e regras, algumas vezes impostas. Não me ajudaram a descobrir as respostas que pretendia obter, pois o currículo daquela instituição de ensino superior, as práticas e discursos da grande maioria dos/as docentes e colegas, me pareciam estar direcionados para uma ciência distantes das questões culturais e sociais que nos envolvem. Distante desta perspectiva, ao logo da jornada acadêmica, foi possível, de maneira isolada, vivenciar práticas docentes, em especial nas disciplinas pedagógicas, que me apresentou uma ciência humanizada, que considero importante e de relevância na formação de futuros/as profissionais de ensino de Biologia; foram poucas, mas suficientes para despertar o interesse por uma

formação preocupada com o exercício da cidadania, do respeito aos direitos humanos, do desenvolvimento da inclusão, da discussão crítica em torno das diferenças. Disciplinas e professores/as preocupados/as por uma formação de profissionais de educação capazes de conviver, trabalhar com a singularidade dos/as futuros/as alunos/as.

Embora a universidade e currículo de Biologia em seu contexto geral não tenham contribuído para as respostas e questionamentos que me motivaram a escolher a licenciatura, durante a minha formação encontrei professores/as que inspiraram/inspiram, motivaram/motivam a minha caminhada, a busca pelo processo de mudança que tanto almejava/almejo e que me fizeram permanecer firme por uma educação que valorize a singularidade de cada aluno/a e que entenda a ciência e ser professor como ação humana e social.

Ainda na Licenciatura, retornei à escola, à educação básica, como professor e pude constatar que as pressões exercidas sobre mim quando estudante se repetiram. Olhando por outro ângulo, percebo que a “dessexualização”, a cegueira e ou desvio do olhar sobre a sexualidade, no espaço escolar atinge também os/as docentes. No ambiente educacional, forças camufladas, bastante difíceis de serem superadas e rompidas, regulamentadas pela heteronorma, nos dominam e determinam as vestimentas, os comportamentos, as práticas e os discursos dos/as professores/as, uniformizam os sujeitos, controlam, manipulam e decidem as identidades de gênero e sexual. Mesmo tendo a consciência da necessidade de práticas que valorizassem os saberes, as culturas e singularidades dos sujeitos, as expressões de suas identidades de gênero e sexual, muitas vezes me percebia agindo de maneira contrária.

A minha experiência como profissional docente, dentro do universo que é a educação, o que pude constatar nas poucas unidades escolares em que estive presente, é que a minha prática e de muitos/as outros/as colegas, refletiam/refletem o domínio dos discursos heteronormativos, homofóbicos, machistas e reguladores que também nos atingem e dominam.

Penso que minha atuação ainda fragilizada acerca da sexualidade e a ausência da preocupação com a mesma por parte dos/as colegas de trabalho é resposta da nossa vulnerabilidade diante das “verdades” que arquitetam nossos corpos e nossas identidades. Desta forma, replicamos muitas vezes atitudes de escolarização e domínio dos corpos de nossos/as estudantes, assim como nos fizeram durante nossa longa trajetória como alunos/as nos espaços educacionais.

Durante a minha atuação como professor/pesquisador venho manter uma reflexão constante de minhas práticas para que não seja apenas um replicador dos argumentos que padronizam e segregam os indivíduos a partir de suas características físicas.

A necessidade de traçar outros horizontes e de aprimorar os meus conhecimentos sobre a sexualidade, me conduziram desde a graduação a busca por novos saberes. Na Licenciatura em Biologia obtive a “passagem” para viajar sobre este tipo de trabalho, desenvolvendo monografia em que analisei a concepção de estudantes do Ensino Médio da Rede Pública de Ensino sobre sexualidade e homossexualidade, as representações simbólicas que eram construídas por aqueles garotos e aquelas garotas, assim como, discuti a contribuição da escola e da ciência para a construção destas representações (SANTOS, 2011).

Investigar estes garotos e garotas; vivenciar como docente o espaço educacional; perceber que colegas: professores/as reverberam os discursos que tornam o ambiente escolar normativo e a minha formação acadêmica me motivaram/motivam a pensar nas possibilidades e estratégias a serem construídas ao trabalhar com a sexualidade e potencializar o curso de formação de professores/as como local de questionamento, reflexão e descobertas sobre a temática. Inspira também a necessidade de investigar como futuros/as professores/as de Biologia compreendem e replicam as “verdades” e saberes que reverberam os discursos e os comportamentos acerca da sexualidade e das identidades de gênero no ambiente escolar.

Na tentativa de encontrar possíveis respostas e/ou outras perguntas ao longo da minha formação de professor/pesquisador, elaborei este trabalho que teve como objetivo investigar e analisar as narrativas de licenciandos/as em Biologia da Universidade Federal da Bahia que faziam parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) frente às identidades de gênero e sexual registradas e reveladas por meio de um questionário semi-estruturado e por cartas escritas por eles/as. Buscarei, portanto, traçar caminhos que possibilitem uma reflexão aprofundada entre a formação docente e os conflitos vivenciados diariamente por crianças e adolescentes na escola acerca de suas identidades de gênero e sexual entre a formação docente. Quanto mais me debruço sobre novos conhecimentos, torna-se mais intensa a minha sede em encontrar respostas para minhas indagações. Sei que não serei saciado em poucas fontes e que minhas dúvidas gerarão mais questionamentos e o aumento do desejo em respondê-los.

RABISCOS DE UMA ESCRITA

Ao manter contato com os primeiros referenciais que me ajudariam pensar e escrever esta dissertação, chamou-me a atenção os argumentos proferidos por Candau (2008) que aponta que estamos vivendo grandes mudanças de ordem social, política e econômica, fato que influencia diretamente na realidade cultural, científica e tecnológica do mundo. Estes acontecimentos promovem elevado número de produções científicas e debates acerca de várias epistemologias, direcionam a nossa maneira de estar/relacionar com o mundo e nossas práticas pedagógicas, pois invadem com intensidade os espaços escolares.

Candau (2011) afirma que é urgente reconhecer estas mudanças e perceber que a sociedade se constitui por variados agentes que apresentam particularidades distintas e próprias. A autora ainda defende a posição de que as diferenças são constitutivas, intrínsecas às práticas educativas e atualmente é cada vez mais forçoso reconhecê-las e valorizá-las na dinâmica de nossas escolas. Precisamos questionar a cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, que prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, e levar em conta as diferenças culturais - étnicas, de gênero, orientação sexual, religiosas, entre outras.

Torna-se necessário reconhecer os saberes, as culturas, a singularidade dos variados sujeitos que compõem o espaço escolar e a discussão crítica de como as diferenças são construídas e se expressam na sociedade e nos espaços educacionais. É preciso romper com as estruturas que nos aprisionam, padronizam e nos forçam a negar o que somos, nossas próprias identidades. Diante dessas circunstâncias, este trabalho identifica os centros acadêmicos por meio dos cursos de formação de professores/as e do PIBID como um potencial na problematização destas questões. Local apropriado para se pensar/discutir sobre as identidades de gênero e sexuais e a construção de caminhos e descaminhos no fazer educacional que levem em conta as variadas identidades dos indivíduos que ocupam o chão das escolas. Para tanto, além de reconhecer as manifestações culturais dos sujeitos escolares, de seus corpos, entende-se como fundamental manter um diálogo constante com estes agentes.

Aproximando-me dos argumentos de Foucault (2014), compartilho a ideia de que a sexualidade, assim como o gênero, é uma construção social, histórica e cultural controlada por poderes estabelecidos por “verdades” pretensamente absolutas que direcionam o discurso e as

ações dos indivíduos. Para Nogueira (2010) é um grande desafio abordar esta temática em sala sem estarmos presos as correntes fixas que nos aprisionam e impossibilitam de viver tranquilamente as nossas identidades sexuais e de gênero no ambiente escolar. Por isso, esta pesquisa reconhece e sinaliza a necessidade em pensarmos o currículo, a formação de professores/as seja por intermédio dos componentes curriculares e/ou o PIBID como cenário para abordar e refletir sobre o assunto em questão por meio da formação inicial e continuada que conduza estes/as futuros/as docentes subsidiando-os/as teórico-metodologicamente, assim como, na produção de materiais de apoio pedagógico.

O currículo é aqui compreendido sob a ótica de Paraíso (2015), em que formas reguladoras produzem rotina e determinam os desenhos e o fazer educacional. É o currículo um lugar de relações de poder e padronização e disputa, mas também, um espaço onde as forças deformadoras indicam o rompimento com a insolubilidade e convoca para novas possibilidades, onde a boniteza e as boas sensações estão presentes.

Neste lugar do currículo é vista, vivida e experimentada as identidade sexuais e de gênero, tanto nos desenhos que modelam e determinam as condutas e manejam a maneira que os agentes escolares devem se comportar, mas também, na luta e nas manifestações das variadas maneiras de ser e viver, no rompimento com os dogmas que nos aprisionam em identidades sólidas e determinadas.

Sob o lugar e o poder do currículo, Goodson (2007), nos alerta para a necessidade de mudança de uma “aprendizagem cognitiva prescrita para uma aprendizagem de gerenciamento da vida”; que leve em conta o contexto histórico e cultural dos/as estudantes, de um “currículo prescritivo para um currículo com identidade narrativa” que ovacione a singularidade dos/as aprendizes e nos guie por um caminho para um novo futuro social(p. 22). A partir deste viés, a preocupação não se instala na mudança curricular puramente, mas também no questionamento da verdadeira validade dos preceitos envolvidos em um mundo em processos de mudança.

Michel Foucault é o guia de nossa aventura, por onde mergulho em águas profundas e direciono o meu entendimento sobre a análise discursiva, aprimoro a compreensão sobre gênero e diversidade sexual e como historicamente os indivíduos foram conduzidos por relações de poder inspirados em “verdades” que os “controlam” tanto em aspectos sexuais quanto sociais. O autor nos conduz por um ritmo dançante e desafiador (FOUCAULT, 1992, 2006, 2013, 2014).

Assumo a posição de que, ao pensar a sexualidade nas escolas, devemos ponderar a organização e atuação curricular das instituições de ensino superior de onde saem as grandes produções científicas que muitas vezes estabelecem o direcionamento por onde anda a sociedade, que profissionalizam os indivíduos que irão cumprir a função de educadores/as e/ou discutirão construirão/reformarão os currículos deste ambiente. Para tanto, alguns questionamentos surgem como orientadores nesta reflexão: De que maneira ocorre a formação de futuros/as professores/as nas Universidades quando se trata dos temas que envolvem as questões de gênero e sexual? As Universidades vêm formando indivíduos e produzindo conhecimentos de forma ampla, respeitando a diversidade sexual e a equidade de gênero? O que pensam futuros/as professores/as de Biologia acerca da temática aqui elucidada? Quais discursos e narrativas são produzidos por estes/as profissionais sobre a sexualidade em suas práticas educacionais? Qual o papel e a posição do currículo escolar diante dessas questões?

Buscando referenciais que me ajudassem a discorrer sobre essas questões elucidadas no parágrafo anterior, me deparo com o trabalho realizado por Lima, Santana e Lima (2011) em que apontam que os centros acadêmicos não têm atendido de forma satisfatória as exigências atuais no que diz respeito às discussões em torno da nossa sexualidade e de sua importância para a formação de futuros/as docentes. Neste sentido é preciso avaliar quais as possíveis medidas tomadas para a promoção de mudanças epistêmicas e reconhecimento das variadas expressões das identidades sexuais e de gênero dos sujeitos escolares como um dos possíveis caminhos para o fortalecimento do processo de ensino/aprendizagem.

Refletindo acerca da atuação de futuros/as professores/as de Biologia ao se depararem com questões que envolvam a sexualidade, encontro no trabalho de Rocha e França (2013) informações bastante preocupantes: os sujeitos pesquisados apresentam discursos que reforçam conceitos como obediência feminina, homofobia e conformismo nas relações de gênero e sexualidade. O autor e a autora confirmam também que estas atitudes são reafirmadas pela escola, através de um currículo oculto que na maioria das vezes não está aberto à discussão sobre essas questões. Não podemos generalizar por meio das informações aqui trazidas, nem podemos apontar que todo professor e toda professora de Biologia em formação apresentam tais posicionamentos, pois os argumentos aqui expostos servem para problematizarmos e refletirmos sobre estas prováveis ocorrências no curso de Biologia e atentarmos para possíveis mudanças.

Tendo em vista estes acontecimentos trazidos no parágrafo acima, sinalizo que os estudos em educação, bem como a formação e a prática docentes em Biologia, deve ser construída levando em conta o questionamento dos aspectos heteronormativos, machistas, hegemônicos, biologizantes, presentes nos discursos e nas práticas curriculares que controlam a formação de nossas identidades sexuais e de gênero, apontando também para os limites e as possibilidades impostas a cada indivíduo, quando este se submete aos estereótipos que são atribuídos a uma identidade sexual e de gênero (SOUZA e DINIS, 2010).

Para tentarmos reestruturar a realidade da sala de aula e as práticas curriculares não podemos deixar de olhar para os agentes que a compõem; é preciso levar em consideração que as identidades são fluidas e passam por processos de mudança com as novas gerações. A juventude descobre e reinventa novas fontes desejos, beleza e graciosidade reeditada pela mudança de nossa cultura. Devemos nos atentar que os/as jovens vêm cada vez mais rompendo e desafiando as estruturas que determinam suas identidades sexuais e de gênero expressas em atitudes, forma de se vestir e de relacionar com seu próprio corpo e com o corpo do outro, o que os levam às mais novas experiências mentais e corporais como a homossexualidade, bissexualidade, por exemplo, e que deve ser considerado nos discursos e nas práticas educacionais.

Diante desse quadro, é fundamental a problematização sobre o papel das escolas e universidades como instrumento de (in)formação e sobretudo de reconhecimento destes novos sujeitos sociais. Para tanto, é preciso pensar sobre o posicionando destas instituições de ensino frente ao machismo histórico imposto, de que maneira podemos questionar as concepções preconcebidas a respeito da homossexualidade, do corpo travesti, transexual e dentre muitos saberes que são construídos pautados na inferioridade e discriminação do outro e discutir criticamente acerca das relações de poder que se estabelecem entre os gêneros.

É necessário, sobretudo, olharmos a maneira que a sexualidade atravessa o cotidiano e as práticas de ensino, a sua visibilidade nos currículos escolares, em especial, nos cursos de formação de professores/as. Sob esta ótica, analisar as narrativas de futuros/as educadores/as de Biologia sobre a sexualidade, debruçar sobre as atividades realizadas na esfera educacional durante as atividades do PIBID e investigar o curso de formação destes sujeitos é de extrema relevância.

Estes são os obstáculos e motivações encontrados durante minha viagem enquanto professor/pesquisador e que me impulsionam na realização desta pesquisa tendo a sexualidade o mapa que me conduz aos caminhos a serem descobertos, construídos e percorridos.

Passo a apresentar o presente texto, procurando estruturá-lo da seguinte forma: a Introdução, que neste parágrafo se encerra, aborda sobre a aproximação com o objeto de pesquisa e os objetivos que pretendi alcançar. Diferente de outras dissertações e teses, que possuem uma estrutura em que há um capítulo específico para o quadro teórico e outro para a metodologia, apresento no primeiro capítulo, a estratégia metodológica que utilizei na pesquisa, ou seja, traço o percurso desenhado; os caminhos e descaminhos que me possibilitaram alcançar os objetivos esperados e as respostas de tantas indagações; no segundo capítulo “teórico/empírico”, apresento os resultados e discussão acerca das identidades sexuais e de gênero e de como elas estão presentes no discurso de futuros/as professores/as de Biologia. No terceiro capítulo, continuo analisando os resultados acerca da sexualidade no currículo e na formação de professores/as de Biologia e procuro promover uma reflexão sobre os limites e possibilidades de uma abordagem mais significativa no que se refere à formação e atuação destes/as profissionais em relação à temática. Por fim, nas Considerações Finais apresento o desfecho das problemáticas apresentadas ao longo do trabalho.

CAPÍTULO I: NARRANDO O PERCURSO

O percurso metodológico deste trabalho é análogo aos caminhos percorridos, que foram traçados não apenas em “terras firmes”, nem “sobre linhas retas”, mas em terrenos dinâmicos e variáveis, em que o inesperado e novas surpresas, ou seja, o aprimoramento metodológico, as dicas e instruções do orientador surgiram indicando o prazeroso trajeto em busca do conhecimento, permitindo a reflexão e um novo olhar sobre o mundo: um olhar curioso, indagador e criativo. Cada passo dado e percurso escolhido me levaram a atingir os objetivos da pesquisa e por esta não ser totalmente controlável e previsível, foi preciso ideias não fixas. Ao longo do trajeto foi necessário escolher novas direções e muitas vezes reinventar o percurso, exigindo desta forma muita criatividade e imaginação para chegar ao fim, ou talvez, a um novo começo.

A trajetória desta dissertação teve como inspiração o desejo em desenvolver um trabalho investigativo acerca da possível abordagem de temas ligados à sexualidade no currículo e no curso de formação de professores/as de Biologia e, para tanto, optei por um estudo que buscou investigar as narrativas de licenciandos e licenciandas em Biologia frente às identidades de gênero e diversidade sexual, para este fim, foquei nos vestígios de experiências narradas pelos/as colaboradores/as da pesquisa. Condizente com a abordagem metodológica qualitativa adotada, foi selecionada uma amostra pequena, levando-se em conta alguns critérios para a realização da pesquisa como, por exemplo, a disponibilidade dos sujeitos, a facilidade de acesso e tempo do pesquisador e colaboradores/as¹ para a realização da produção dos dados (Gil 2008).

O grupo de estudantes foi selecionado intencionalmente, para tanto, foram adotadas certas exigências para diminuir vieses na seleção dos/as colaboradores/as, estabelecendo-se alguns critérios para a escolha dos/as alunos/as que fizeram parte do grupo de sujeitos investigados. Foram eleitos/as estudantes de Biologia que faziam parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal da Bahia (UFBA). O desejo em trabalhar com estudantes que faziam parte deste programa, *a priori*, se deu por este se apresentar como uma proposta metodológica de ensino que auxilia na formação do/a licenciando/a em Biologia e por acreditar no potencial do mesmo enquanto ambiente para a reflexão acerca de questões emergenciais que envolvem as práticas educacionais e, para tanto, a sexualidade poderia ser uma temática a ser desenvolvida. O

¹Termo usado para se referir ao/às estudante/s que contribuíram com a pesquisa.

contato entre o pesquisador e o público-alvo ocorreu em diversas reuniões do programa que aconteciam semanalmente em uma sala destinada para estas atividades, onde os/as estudantes junto à coordenação do programa discutiam, planejavam e avaliavam a atuação dos/as mesmos/as nos espaços educacionais. Durante todo o período da pesquisa estive acompanhando as atividades do PIBID investigado, desde as reuniões, apresentações de trabalhos e de propostas de projetos e na aplicação de oficinas. Leva-se em consideração de que houve um contato muito próximo entre os/as colaboradores/as e o pesquisador por estes/as estudantes cursarem as disciplinas de estágio supervisionado I, II e IV lecionadas por mim durante o período de investigação. Embora as disciplinas não tenham sido foco de estudo desta pesquisa o contato estabelecido durante as aulas contribuiu para uma melhor relação entre pesquisador e colaboradores/as e sem sombra de dúvidas ajudou na coleta e análise dos dados.

Estes encontros foram de extrema relevância para aproximação com os/as estudantes, para que pudesse entender o funcionamento das atividades realizadas por eles/as, para explicar os objetivos da pesquisa, assim como, os passos da investigação. Os critérios fundamentais para a seleção dos/as estudantes para fazerem parte da pesquisa foi basicamente o interesse e disponibilidade dos/as mesmos/as e, desta forma, dos vinte e dois integrantes do programa, participaram da investigação apenas cinco, sendo quatro do gênero feminino e um do gênero masculino. Embora muitos/as estudantes tenham demonstrado interesse pela pesquisa o número reduzido de participantes se deu prioritariamente pela falta de disponibilidade e tempo em contribuir com a investigação, dentre as justificativas apresentadas a mais presente foi o fato de cursarem muitas disciplinas, além de terem que se dedicarem com as atividades do PIBID. O/as estudante/s que aceitaram participar da pesquisa possuíam mais de um ano de experiência desenvolvendo atividades no PIBID/Biologia e cursavam entre o sexto e oitavo semestres. Considero importante ressaltar que duas das colaboradoras da pesquisa eram formandas e iriam completar dois anos como bolsistas no PIBID; as outras duas cursavam o sexto e o sétimo semestre, respectivamente, e ambas possuíam experiência de um ano e cinco meses no PIBID. Já o colaborador, estava no oitavo semestre e possuía dois anos de participação no Programa.

Podemos constatar que este grupo de estudantes não foi homogêneo no que se diz respeito ao gênero dos indivíduos eleitos, aos semestres cursados e ao tempo de atividades realizadas no PIBID, ainda que não possa garantir que não houve disparidades nos resultados gerados por estas diferenças, não pareceu que o fato tenha ocorrido. Chama atenção o fato de

colaborarem com a pesquisa um elevado número de estudantes do gênero feminino, que pode ser reflexo do maior número de meninas participantes do programa 19 no total para apenas 3 do gênero masculino. Embora não seja este o foco central do trabalho a problematização que aqui apresento é a disparidade entre os gêneros quando se trata pelo interesse ao lecionar.

Após o diálogo estabelecido durante as reuniões do programa e a aceitação do/as colaborador/as em participar do trabalho, como procedimento de obtenção das informações para a realização da pesquisa, foi feito o convite para responderem um questionário semiestruturado e autoexplicativo, inspirado em Gil (2008), composto por um conjunto de questões fechadas e abertas que teve como objetivo a obtenção de informações sobre o conhecimento, interesse, expectativas, anseios, temores e comportamento do/as colaborador/as frente às identidades de gênero e sexual. O material foi fornecido por meio de correio eletrônico; o/as participantes responderam em suas casas e enviaram também pela mesma via ao pesquisador.

As respostas a estas questões proporcionaram os dados requeridos para caracterizar os sujeitos da pesquisa e estes revelaram, por exemplo: se durante a formação regular ou no PIBID lidam com temas vinculados à sexualidade; expuseram também se já desenvolveram, desenvolvem e/ou qual interesse em realizar trabalhos sobre a temática em seus projetos ampliados no programa. O questionário permitiu, ainda, acessar as ideias e opiniões do/as participante/s sobre o tema.

Após a obtenção das respostas por meio do questionário foram realizados dois encontros que ocorreram em uma sala da própria Universidade. Como subsídio para a produção de dados, foi proposto ao/às colaborador/as observar e refletir durante estes encontros os conteúdos abordados pelos filmes² de curta metragem: “Probabilidade”³ e “Medo de que?”⁴. Este material faz parte do Kit educativo anti-homofobia elaborado pelo Ministério de Educação (MEC) e apresenta um contexto atual vivenciado por jovens homossexuais nos espaços sociais como seus lares e o ambiente escolar. Torna-se importante ressaltar que este material sofreu/sofre fortes pressões por segmentos conservadores da

²Os vídeos direcionaram as escritas do/as estudantes em duas categorias preestabelecidas (orientação sexual e identidade de gênero).

³Disponível em:<https://www.youtube.com/watch?v=FveoO6ZYRnQ>

⁴Disponível em:<https://www.youtube.com/watch?v=cIoeUqBxhi0&list=PLtKgwHv5HOVGIQgtT4ez1GQ6xwf7oc1W>.

sociedade que inibiu/inibe sua distribuição de maneira significativa nas escolas⁵. O/as “pibidiano/as”⁶ assistiram também o vídeo “Era Uma Vez Outra Maria”⁷, que evidencia as representações simbólicas, “impostas” às mulheres em nossa sociedade.

Outros vídeos poderiam ser utilizados durante a intervenção, contudo, a escolha deste material se deu por este ser de fácil acesso e de curta duração, por retratarem as identidades de gênero e sexual, tema central desta pesquisa, e por ser artefato aprovado e utilizado com sucesso pelo pesquisador durante algumas oficinas e aulas com o público jovem/adulto, futuros/as professores/as de Biologia. A utilização deste recurso (vídeo de curta metragem) durante a produção de dados desta pesquisa serviu como direcionamento da temática a ser investigada e disparador para os escritos-narrativos do/as estudantes.

Após o contato com o recurso audiovisual, foi solicitado ao/as estudante/s que escrevesse/m duas cartas⁸ direcionadas para alguém íntimo, amigos/as ou familiares: uma abordando conteúdo associado às questões de gênero e outra sobre as identidades sexuais especificamente sobre a homossexualidade. O material foi escrito em suas casas e entregues em um terceiro encontro. As cartas possuíam de uma a duas laudas digitadas em fonte 12, espaço 1,5, fonte Arial ou times New Roman.

Embora não tenham deixado evidente se os/as endereçados/as nas cartas eram pessoas reais ou fictícias, a grande maioria revelou que mesmo direcionando para uma tia, um amigo, ele/as sabiam que era para mim, o pesquisador, a quem estavam escrevendo “seus desabafos, dúvidas”. Além dos/as endereçados/as o/as colaborador/as criaram um nome fictício para assinar suas cartas: Lucia tendo como destinatário tia Ana; Lucas que designou as suas cartas a um querido professor; Suan escreveu para o amigo Lupi; Silvia destinou as cartas para mim e Ilka, ao querido primo Lucca. Apropriei-me dos pseudônimos escolhidos pelo/as pibidiano/as para identificar os escritos que foram apresentados ao logo deste trabalho, não revelando assim, a identidade de quem os escreveu, preservando o anonimato dos sujeitos.

As narrativas em forma de escritas do/as estudante/s possibilitaram construir informações fundamentais para a análise dos dados e estabelecer uma relação entre os

⁵ Este material foi vetado pelo governo federal atendendo as exigências das bases conservadoras. Desta forma a sua distribuição que *a priori* seria em grande escala tornou-se restrita à alguns profissionais docentes e escolas que se interessem pelo material.

⁶ Tratamento dados ao/as estudantes bolsistas do PIBID.

⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-ezAQj3G4EY>

⁸ A escolha deste instrumento metodológico se deu devido a experiência do pesquisador utilizando este material em atividades com Licenciandos/as em Biologia, nas disciplinas estágio supervisionado, onde o mesmo assumia as turmas na condição de professor substituto.

objetivos da pesquisa e os elementos cedidos por ele/as. Os sujeitos depositaram sobre suas cartas expectativas sobre a futura profissão dialogando com suas experiências rememoradas, deixando escapar as possíveis relações fundadas entre ele/as e os/as destinatários/as. O/as estudantes se utilizaram do momento e da oportunidade de sua escrita para expor os desafios a serem enfrentados e refletiram sobre as posturas a serem tomadas quando se tornarem profissionais de ensino; relataram e reviveram em suas mentes fatos observados e experimentados por ele/as no dia-a-dia, acerca das identidades de gênero e sexual.

O/as pibidiano/as argumentaram também no diálogo instituído com os/as endereçados/as sobre a importância da universidade e do PIBID em suas formações e como o contato com estes locais de formação podem contribuir para possíveis abordagens envolvendo questões ligadas à sexualidade em seus futuros ambientes de trabalho. Estas informações que serão apresentadas nos próximos capítulos através de trechos das cartas escritas pelo/as estudantes e pelos resultados do questionário aplicado.

Os resultados desta pesquisa serão problematizados e discutidos posteriormente, e tem como eixo central da investigação as experiências do/as estudantes. A experiência é aqui entendida como a relação antagonica entre a (des)subjetivação dos acontecimentos saboreados e revelados pelo sujeito, como a apresentação por meio das narrativas do próprio eu de cada indivíduo que experimenta e é experimentado a si mesmo, pelo mundo e pelo outro, é portanto, o produto dos sujeitos no exercício de se construírem (FERRARI, 2013), “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2002 p.21), nos edifica, cria, transforma e nos atravessa ao mesmo instante em que é construída, experimentada e vivida.

A experiência é, então, um evento desafiante que transcende limites, mas também a estrutura histórica dominante de pensamento, ação e sentimento que será desafiada (LEARY, 2012 p. 877), que implica o sujeito desprender-se de si mesmo para sua auto produção, numa ética e estética de existência; é o questionar e refletir de si e do mundo, em relação ao que se é, ao que se pensa, transformando-o em objeto da experiência e que experimenta (FOUCAULT, 2006).

Baseando-me no conceito de experiência elucidado por Ferrari (2013); Foucault (2006); Larrosa (2002); Leary (2012); Scott (1998); o sentido adotado neste trabalho conota a realidade quanto à apreensão subjetiva que (trans)forma os sujeitos confirmando o que já é conhecido por meio das verdades e relações de poder que os indicam o que ver e como ver,

mas também o reajustar de das visões diante dos conflitos e questionamentos dos fatos, o tomar de consciência do processo de mudança e aprendizagem com as experiências que constituem suas histórias.

Torna-se a experiência, portanto, os desenhos que direcionam a construção de nossas identidades e a maneira que elas são expressas e vividas. Por meio das experiências, vamos nos tornando outros sujeitos, tomando outras formas e adquirindo maneiras variadas de vida e de olhar sobre nossa existência e sobre o mundo. São estas vivências que nos possibilitam o encontro com novos saberes, o abandono de conhecimentos antigos e rupturas nas relações de poder que insistem em nos manter aprisionados/as em identidades fixas e insolúveis.

A ideia acerca de identidade aqui aproxima-se da abordagem de Domingues (2012), que se projeta por meio das afinidades constituídas entre saberes, experiência, conhecimento e modelos que são adotados pelos sujeitos. Por este viés, as nossas identidades são decorrentes das variadas maneiras que estas relações vão se configurando, o que as tornam fluidas, mutáveis e variantes (HALL, 2000).

Sendo assim, vestígios de fatos vivenciados pelos sujeitos e que envolvem os saberes, experiências e conhecimentos sobre suas sexualidades, de amigos/as, familiares, colegas, dentre outros, nos são apresentados, indicando a maneira que pensam sobre a temática, lidam com estas questões e como são construídos e transformados pelas experiências que viveram. O/as estudante/s, e/são ao mesmo tempo o/as narrador/as e personagens de suas histórias que nos permitem o contato com o objeto de investigação. Ele/as nos emprestam seus olhos, seus pensamentos e palavras que revelam suas histórias. Enquanto pesquisador, sou apenas o condutor que o/a convida adentrar nesta viagem e interpreta o que pelo/as estudantes nos foi oferecido. Esta situação nos aproxima dos atos e vivências dos indivíduos da pesquisa e resulta neste encontro entre você, a minha escrita, as cartas do/as estudantes e as cicatrizes deixadas por suas experiências reveladas por intermédio de suas memórias e narrativas.

O objeto de estudo deste trabalho, portanto, são os vestígios de experiências vividas por estudantes de Biologia ligadas a questões das identidades de gênero e sexual, que foram apresentadas por meio da narrativa em suas cartas. O posicionamento aqui adotado é que as experiências não podem e aqui não são reveladas, cedidas, elas são apenas vividas e, para tanto, o que se apresenta são acontecimentos marcantes que permaneceram na memória destes sujeitos projetados em forma de narrativas durante suas escritas.

A intenção em demarcar o registro das narrativas do/as pibidiano/as foi promovida pela possibilidade de trazer suas memórias associadas a um tempo, espaço histórico e traços das experiências vividas na infância e ao longo dos caminhos percorridos em sua formação familiar, escolar e acadêmica. Teve-se o interesse nos fatos do passado, mas também, como estes interferem na maneira como os sujeitos projetam-se no presente, de como estas experiências continuam sendo incorporadas na maneira de ser, pensar e fazer destes indivíduos, de como se lançam diante das questões e desafios da realidade, modelam seus saberes e deixam marcas, sobretudo, em sua identidade profissional (DOMINGUES, 2012).

Os sujeitos que colaboraram com esta pesquisa assumiram tanto o lugar de narradores quanto de personagens, tendo como força norteadora as suas experiências e memórias. Apresentaram-se em seus escritos narrativos, mas também foram eles os indivíduos que viveram as experiências e por elas foram transformados. Estes indivíduos narram o mundo e colocam-nos em suas narrativas, estabelecendo uma relação entre o espaço, o tempo histórico e os personagens de suas histórias.

Neste direcionamento, Domingues (2012) afirma que a narrativa é revelada como a reprodução do mundo na qual a memória é carregada de representações e linguagens e torna-se parte da identidade e da essência do sujeito, o que requer posicionamento, liberdade e capacidade de refletir e agir sobre o mundo.

Neste sentido, foi apresentado nas cartas do/as estudante/s um mundo real vivido por ele/as imbricado a uma realidade possível, ou seja, o/as pibidiano/as revelaram vestígios de suas experiências em suas narrativas, mas a estas, associaram suas perspectivas, sonhos e idealizações futuras. Participar desta pesquisa e escrever cartas sobre suas vidas possibilitou os sujeitos reviverem fatos ocorridos em suas vidas através da memória e apresentar seus pontos de vista, refletir, repensar o vivido e, desta maneira, se transformar por meio de suas histórias contadas.

Os sujeitos da pesquisa, sobre a folha de papel expuseram saberes, compartilharam ideias, vivências e experiência; revelaram sentimentos, emoções, desejos, frustração e medo em um quê de sensibilidade que possibilitou projetarem-se em suas cartas através de suas escritas (DOMINGUES, 2012).

Escrever é sob este ponto de vista, a transmissão e a comunicação do conhecimento reproduzindo sistemas ideológicos construídos socialmente, aqueles que presumem que os

fatos das histórias narradas pelo/as colaborador/as falam por si mesmos através do discurso que posicionam os sujeitos e apresentam suas experiências (SCOTT, 1998).

1.1- O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID)

A descrição que assim será apresentada surge a partir da análise do pesquisador e das informações colhidas através do diálogo com o/as colaborador/as da pesquisa e com os coordenadores do programa de Biologia. PIBID é um dos programas financiados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) juntamente com as Secretarias de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTI), e as Secretarias de Educação (SE) dos Estados. Para a realização e execução do projeto, estes setores estabelecem parcerias com o Ministério da Educação (MEC) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), buscando-se elevar a qualidade das ações acadêmicas destinadas à formação de professore/as nos cursos de Licenciatura das instituições públicas de educação superior por intermédio de uma política educacional de apoio aos/as licenciandos/as.

Esta iniciativa possibilita ampliar o acesso aos saberes dos/as estudantes acerca da futura profissão e da condução de pesquisas na área da educação. Ao serem introduzidos/as no cotidiano de escolas da rede pública de educação, os/as licenciandos/as passam a conviver e experimentar o chão das escolas e participar/executar atividades metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter investigativo e interdisciplinar. O PIBID, portanto, possui uma estratégia inovadora que insere na formação de futuros/as professores/as mecanismos pedagógicos importantes para o processo do ensino-aprendizagem capazes de oferecer respostas às questões apresentadas na formação destes sujeitos e no ambiente escolar.

Além das características acima mencionadas, o PIBID promove o envolvimento entre os agentes associados à educação pública: alunos/as da rede básica, estudantes de Licenciatura, professores/as das escolas e professores/as de Licenciaturas das universidades, o que permite uma maior aproximação entre as universidades e as escolas da rede básica de ensino. Este trabalho colaborativo estimula um ambiente favorável e positivo aos agentes envolvidos e estimula ações sólidas e fortalecidas para enfrentar diversas problemáticas

vivenciadas pelas escolas e pelos cursos de formação de professores como: a evasão escolar; as dificuldades de ensino-aprendizagem; o desinteresse pelos cursos de licenciatura; a desvalorização das licenciaturas na comunidade acadêmica e no campo da pesquisa.

1.1.1- O PIBID de Biologia da UFBA

O PIBID abrange Licenciaturas de várias áreas apresentando interesse comum, como acima mencionado, porém, cada curso possui um subprojeto que lhe proporciona autonomia para realizar atividades e alcançar objetivos específicos. O Subprojeto do PIBID de Biologia traz como eixo integrador de conhecimento a evolução, que é considerado um tema central que engloba todas as sub-áreas da Biologia e, neste sentido, a finalidade principal é fortalecer ações que auxiliem na formação de Licenciados/as em Biologia, conduzindo-os/as para o exercício da docência tendo a Evolução como eixo norteador. Deste modo, busca-se a concretude de atividades intelectuais, críticas e reflexivas que valorizam o contexto sociocultural dos estudantes, possibilitam o diálogo entre saberes e promovem na comunidade escolar uma visão sistêmica quanto à importância da formação de cidadãos alfabetizados cientificamente.

Em se tratando do ensino da Biologia, o próprio caráter investigativo dessa ciência pode e deve propiciar condições mínimas para estruturar o pensamento lógico dos/as alunos/as, posto que fazer ciência é dar condições para que estes indivíduos desenvolvam habilidades argumentativas, baseadas em possíveis hipóteses convencionadas com suas análises (BRASIL 2002).

Durante o acompanhamento ao programa investigado, seja em reuniões, apresentações de trabalho ou intervenção nas escolas, pode-se perceber que para alcançar estes objetivos, o PIBID de Biologia da UFBA possui como marca registrada a procura incessante por métodos contemporâneos que colaborem nas práticas em sala de aula. Deste modo, a inserção de ferramentas educacionais que valorizam o lúdico e o uso das já comuns Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) são pressupostos exaustivamente defendidos durante todo o período de atuação no programa vivenciado pelos/as bolsista.

Os/as graduandos/as de Biologia que participam do programa PIBID, por terem contato precoce com o ambiente educacional têm a oportunidade de desenvolver metodologias alternativas como: experimentos que ativam os laboratórios de Ciências

desativados, jogos didáticos, aulas audiovisuais, produção de material didático na perspectiva de atrair a atenção do aluno para o conteúdo explicado. Tal estratégia, além de contribuir para a aprendizagem da disciplina Biologia na unidade de ensino básico, colabora para a formação dos/as licenciandos/as, na medida em que são estimulados/as a prática e ao desenvolvimento de métodos didáticos de ensino. Estas estratégias possibilitam, portanto, a diferenciada construção do perfil profissional dos/as estudantes pertencentes a este programa.

O interesse em realizar esta pesquisa com estudantes bolsistas do PIBID de Biologia da UFBA se deu por vários motivos, sendo um deles, este contato direto que possuem com o ambiente escolar, o que permite um vínculo com a escola pública da rede básica de ensino, bem como a relação com a sala de aula e desenvolvimento de práticas docentes acompanhadas por um professor ou uma professora experiente da escola. Chama atenção por este programa apresentar propostas metodológicas de ensino que dão suporte à formação do/a licenciando/a em Biologia conduzindo-o/a a um olhar sobre a complexidade do cotidiano escolar e das questões que ele apresenta, e sobretudo, à reflexão acerca da construção do perfil profissional de ensino que irá brevemente assumir o compromisso com a profissão de educador/a.

Além das justificativas acima mencionadas, considero relevante o fato de o PIBID possibilitar a aproximação entre o ensino superior e a rede básica de ensino ao inserir os/as graduandos/as de Licenciatura no chão das escolas. Esta relação entre os níveis de ensino permite que os/as graduandos/as possam participar/acompanhar a realidade cotidiana da educação e cruzar os conhecimentos adquiridos nas disciplinas durante a formação com os saberes construídos por meio do contato com o ambiente escolar.

O acompanhamento do PIBID, campo desta pesquisa, em reuniões, apresentação de trabalhos e intervenções nas escolas, ocorreu a partir de meados de 2014 e durante o ano de 2015. O contato direto com estudantes, coordenador/a e supervisoras, além das informações fundamentais para alcançar o objetivo da dissertação, foi possível colher informações que considero importante trazer para este trabalho, quais sejam: ele funciona desde o ano de 2009 e, ao longo deste tempo, foram contemplados/as cento e sessenta e dois bolsistas; assumiram a coordenação do programa neste período duas professoras doutoras e um professor doutor pertencentes à universidade e que ministram aulas no curso de Biologia da UFBA, vinculado/as ao Instituto de Biologia. Importante ressaltar que o/as coordenador/as são bacharéis e não ministram aulas de cunho pedagógico. Fizeram parte da história das ações do

PIBID de Biologia da UFBA seis escolas, situadas em bairros variados da cidade de Salvador, tendo cada uma delas uma professora da rede básica no papel de supervisora que auxilia e dá suporte aos/as bolsistas em suas práticas nas escolas.

Atualmente a equipe do PIBID de Biologia da UFBA é formada por um/a coordenador/a (professor/a efetivo/a da Universidade, nas áreas Genética e Botânica), quatro professoras de Biologia da rede pública de ensino, que exercem a função de supervisoras, sendo cada uma em uma escola diferente e, portanto, são quatro escolas contempladas, e vinte e dois alunos/as bolsistas entre o quarto e oitavo semestre de Licenciatura em Biologia; sendo três do gênero masculino e dezenove do gênero feminino, dado que revela o maior interesse dos indivíduos do gênero feminino pelas atividades relacionadas à docência. Como já foi mencionado anteriormente, de todo o grupo, apenas um estudante do gênero masculino e quatro do gênero feminino participaram da pesquisa.

As atividades do PIBID de Biologia da UFBA ocorrem em uma jornada de vinte horas semanais, destinadas a práticas nas escolas, reuniões, planejamento, execução de projetos e elaboração de propostas metodológicas de caráter inovador e interdisciplinar. Estão envolvidos/a no planejamento e execução das atividades do programa o/a coordenador/a, as professoras supervisoras e os/as bolsistas com base no diálogo, trocas de ideias e saberes. Estas atividades visam o reconhecimento da escola pública da rede básica de ensino como colaboradora para a formação dos/as futuros/as professores/as, a construção de conhecimento contextualizado e a prática de ensino de qualidade.

Neste contexto, foi que considerei que o PIBID teria grande potencial para o desenvolvimento de trabalhos que abordem a sexualidade por possibilitar a autonomia relativa dos/as estudantes em construir o caminho de suas práticas.

Além das justificativas aqui oferecidas, a escolha em acompanhar Pibidianos/as de Biologia pertencentes à Universidade Federal da Bahia se deu por alguns critérios como: aproximação com o público, facilidade de acesso e aceitação do/as estudantes em participarem da pesquisa mediante assinatura do termo de consentimento livre esclarecido (TCLE).

Todas as informações sobre o Programa PIBID aqui apresentadas foram adquiridas através do questionário aplicado ao/as colaborador/as e por meio de conversas e participação das reuniões, atividades nas escolas e apresentações de trabalhos. Não foi analisados projetos

dentre outros documentos do programa para produzir os dados por não se tratar o foco da pesquisa.

Desenvolver esta pesquisa com o/as estudantes que aceitaram colaborar, me ajudou a encontrar respostas a indagações construídas logo que pensei em trabalhar com este público: será que o/as estudantes de Biologia que fazem parte do PIBID/UFBA selecionado/as desenvolvem, já desenvolveram ou se interessam em desenvolver trabalho abordando a sexualidade? Será que o contato com o ambiente escolar e os atuais conflitos acerca da sexualidade nas escolas despertam a curiosidade e interesse do/as estudante/s em buscar uma formação diferenciada que os subsidiem em trabalho que o/as auxilie/m diante destes conflitos? O PIBID, como estratégia que complementa a formação regular de futuros/as professores/as de Biologia, encoraja estes/as jovens para trabalhar com temas emergentes como as identidades de gênero e sexual em sala de aula e/ou discute, aborda e reflete sobre a temática durante seu desenvolvimento?

Estas dúvidas me impulsionaram a investigar estes indivíduos, conhecer mais de perto os trabalhos desenvolvidos e identificar se a sexualidade é uma preocupação e um tema que vem sendo problematizado neste Programa. Reitero que as respostas para estas perguntas foram obtidas por meio de um questionário semi-estruturado e auto-explicativo como foi mencionado na sessão anterior realizado com os cinco indivíduos colaboradores da pesquisa.

1.2 – CARTAS

Carta é um veículo de comunicação que possibilita que duas pessoas que estejam ausentes, troquem informações, possam expor sentimentos, dar notícias, mandar cumprimentos, fazer pedidos, reclamar, dentre outras ações. Este instrumento, assim sendo, estabelece um diálogo, que permite um indivíduo apresentar-se a outro, de várias maneiras e por diversos motivos, por meio da palavra escrita.

O gênero discursivo carta há algum tempo atrás era praticamente a única maneira de comunicação entre pessoas que encontravam-se distantes umas das outras. Porém, tal gênero, atualmente, é pouco utilizado na tentativa de mediar a distância entre as pessoas. Com o advento da “era digital”, esse gênero textual tem sido aos poucos abandonado, muitas vezes julgado por sua simplicidade e substituído por meios de comunicação, mais rápidos e

precisos, que atendem as exigências contemporâneas como o telefone, o e-mail, os aplicativos de telefone móvel e as redes sociais.

Embora as cartas não tenham sido utilizadas, sendo hoje um instrumento de comunicação raro, elas ainda aparecem fortemente presentes como ferramentas de estudo, a exemplo, das que serviram como fonte inspiradora e esclarecedora para o uso deste instrumento metodológico na realização desta dissertação como: Watthier e Hubes (2009), que realizaram uma análise descritiva do gênero cartas pessoal e familiar, escritas entre os anos 1944 a 1957, elucidando seus aspectos centrais característicos enquanto um gênero do discurso.

No trabalho acima mencionado, as cartas se apresentam com enorme potencial de estudo por se tratar de um gênero capaz de revelar particularidades fônicas, semânticas e pragmáticas da época em que foram escritas, bem como a maneira em que as pessoas envolvidas no processo de comunicação manifestavam as suas identidades ao projetarem sobre seus escritos.

Watthier e Hubes (2009), argumentam que são revelados nas cartas aspectos linguísticos, culturais e identitários das pessoas que as escrevem, o que torna possível identificar a época e o contexto em que este material foi produzido. A linguagem evidencia a época da escrita, bem como a visão de mundo de quem a escreve, e este aspecto ganha maior força nos textos informais e, principalmente, nas narrativas pessoais. Neste sentido, as cartas ganham potencialidade nestes tipos de investigação pelo fato de deixarem registradas as expressões da linguagem de um povo, de maneira clara, livre e natural, rica em relações sociais, semelhante com a maneira em que os sujeitos interagem verbalmente em seu cotidiano.

Outro trabalho que usou cartas como instrumento de investigação e que foi relevante para direcionar a presente pesquisa foi Watthier (2012). Esse trabalho pautou-se na compreensão da linguagem dentro do gênero discursivo carta de amor escrita no ano de 1957 e, para isso, buscou-se, marcas de história e cultura centrado, principalmente, no conteúdo temático e no estilo da escrita, reveladoras das identidades dos sujeitos envolvidos no diálogo.

Segundo Watthier (2012) o conteúdo e a maneira que as cartas são escritas possibilitam o desvendar não apenas da identidade do remetente, que a autora refere-se como locutor, mas também, é possível identificar o destinatário, nominado por Watthier (2012)

como interlocutor. Para a autora, por meio dos instrumentos linguísticos, do que, com e para quem se destina as cartas, é possível perceber os aspectos culturais, econômicos, sociais e o modo de vida do locutor e do interlocutor envolvidos na conversação.

Seguindo neste direcionamento, durante a realização desta dissertação, buscou-se compreender a maneira que o/as pibidiano/as revelaram suas identidades e por meio da comunicação, estabelecida por suas cartas, indicou aspectos das identidades dos sujeitos para quem escreviam.

Os argumentos que aqui são defendidos é que os sujeitos, ao escreverem suas cartas, vão colocado em evidência suas identidades e dos sujeitos para que escrevem, e com estas, vão aparecendo a maneira que se relacionam, suas ideias, modo de vida, crenças, dentre outros imperativos sociais e culturais. As cartas são desta maneira um documento capaz de relevar representações de um povo que permanecem registradas e documentadas, o que o torna um potencial instrumento de estudo quando se busca compreender elementos históricos, culturais e identitários de um determinado grupo.

Sendo assim, embora seja cada vez maior a substituição da carta por outros meios de comunicação, esta se apresenta como uma estratégia de estudo para o reconhecimento da realidade social, econômica e cultural dos sujeitos (remetentes e destinatários), (locutor e interlocutor), envolvidos no diálogo (WATTHIER, 2012). São expostos também através das escritas das cartas saberes, pontos de vista acerca de determinado fato. As cartas configuram-se como importantes documentos de estudo, visto que registram o contexto de uma época e a maneira em que as pessoas se relacionam entre si e a realidade em seu entorno.

Deste modo, a carta é considerada um artefato repleto de linguagem e de signos capazes de representar e construir o real, ou seja, uma atividade social resultante da necessidade do ser humano em comunicar-se, de narrar e trocar suas experiências e se organizar socialmente (WATHIER, 2012).

Por fim, o contato estabelecido com Savenhago (2010) possibilitou reflexões transgressoras que foram de extrema importância para o amadurecimento e a descoberta das cartas como um inovador caminho metodológico. Este autor, diferente dos trabalhos aqui mencionados que utilizaram cartas como estratégia de acesso às narrativas pessoais, além de usar cartas recentes, se dedicou aos relatos de vida e aos vestígios de experiência revelados presentes nestes documentos. O trabalho citado analisou cartas de mulheres e homens

inseridos no sistema penitenciário e, para além de fonte de informações, apresenta-se como instrumento de motivação e inspiração para a realização desta dissertação usando metodologicamente, cartas.

Diante do que foi exposto até aqui, acerca do instrumento de produção de dados e do objeto da pesquisa, alguns questionamentos surgiram: o que as cartas produzidas por futuros/as professores/as podem revelar sobre seu percurso traçado durante sua estadia no curso de Licenciatura, bem como suas impressões sobre o mundo? Qual visão sobre as identidades de gênero e sexual são explícitas em seus escritos? Os mesmos são embutidos por crenças culturais, religiosas, costumes, hábitos, formas de ser, de agir e sentir, tensões, opiniões, desejos e sentimentos? Instrumentalizando as cartas do/as colaborador/as como objeto de coleta de dados da pesquisa, busquei encontrar respostas para estas indagações.

As cartas escritas pelo/as estudante/s ganharam força na pesquisa, transformadas em documentos importantes dos quais pude extrair informações necessárias para alcançar os objetivos deste trabalho. Para tanto, foi necessário investigá-las e examiná-las, usando técnicas apropriadas para sua análise, organizando informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas levando-se em conta o contexto histórico no qual foi produzido o documento, o universo sociopolítico do/as autor/as e daqueles/as a quem foi destinado.

Ao analisar cartas do/as colaborador/as além de buscar as respostas para as perguntas mencionadas acima, procurei identificar o aflorar de emoções e representações da vida reveladas em uma folha de papel por meio da linguagem escrita. Portanto, a proposta deste estudo foi exibir e discutir acerca das experiências do/as estudantes registradas em forma de narrativas, presentes no diálogo entre o/as pibidiano/as e os sujeitos para quem escreviam.

Para um trabalho investigativo que utiliza metodologicamente as narrativas, podem ser instrumentalizadas várias perspectivas como: análise de biografias, autobiografias, etnobiografias, histórias de vida, narrativas pessoais, entrevistas narrativas e memórias pessoais. Para tanto, pode o/a pesquisador/a se apropriar de diferentes meios de produção de dados, desde notas de campo, diários, jornais, entrevistas escritas, documentos, figuras e cartas (GALVÃO, 2005) (grifo meu). Como em destaque, a carta foi o instrumento escolhido para realização da presente pesquisa.

O interesse de analisar discursivamente cartas surgiu através de uma experiência que realizei com alunos/as de Biologia que cursavam a disciplina de Estágio Supervisionado II em

uma universidade pública no estado da Bahia. Ao solicitar que falassem oralmente sobre suas perspectivas, medos, anseios enquanto futuros/as professores/as de Biologia, quais seus olhares sobre este campo profissional e quais caminhos os levaram a esta escolha, muito pouco foi dito. Com o desejo de conhecer mais sobre aquelas pessoas, foi solicitado que escrevessem cartas sobre os pontos discutidos em sala de aula e o resultado foi surpreendente: foi constatado que nos discursos produzidos nas narrativas escritas, estavam presentes relatos sobre as experiências destes indivíduos que foram silenciadas durante as falas, na aula.

Desta maneira, adotei esta mesma estratégia para a produção e análise de dados desta pesquisa, levando em conta o argumento de Savenhago (2010) de que ao analisar cartas é necessário fazer movimentos interpretativos e constituir pontos de vista. Poderão existir outros sobre o mesmo objeto de pesquisa, já que o estudo das linguagens abre um leque para a produção de sentidos diversos e compreensões distintas, desta maneira os dados se revelaram imbricados às estratégias de análise adotadas por este trabalho.

Sendo assim, as cartas aqui são compreendidas como instrumentos capazes de narrar identidades, sentimentos, saberes, as relações de poder presentes nos discursos dos sujeitos envolvidos na comunicação, assim como, as estratégias de resistência diante do sistema de dominação que lhes são impostos.

Desta maneira a análise das narrativas das cartas dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa foi feita, levando em conta que quem as produziu foram sujeitos históricos, representados simbolicamente e influenciados culturalmente pelas “verdades” que controlam os discursos, movido pela suas formações, visão de uma realidade móvel, que expõe um olhar inconstante e mutável, repleto de obstáculos e curvas.

A pesquisa firmou-se com os argumentos de Domingues (2012) e Galvão (2005) que apontam que as narrativas expõem as memórias atreladas a um tempo e espaço histórico e a um caráter social de algo pessoal por meio do conteúdo temático, estilo linguístico e estrutura composicional. Incorporadas ao jeito de pensar e de ser de cada sujeito, estas narrativas possibilitam a compreensão de como o indivíduo se firma e se projeta diante da realidade, o que implica uma negociação de poder e revela como somos construídos pelas histórias que contamos aos outros e a nós mesmos.

Tendo como base as afirmações anteriores, o que cada um observa e registra é resultado de um conjunto de fatores que determina o seu ponto de vista, como o lugar e o

momento que se vê e de onde vê, assim como as relações de poder e saberes que determinam esta visão. Desta maneira, é preciso pensar que o olhar e os discursos produzidos nas narrativas dos sujeitos estão repletos de sentidos e de fatores geradores e, portanto, não são neutros.

1.2.1- Escritor e leitor face-a-face

Ao oferecer ao/à leitor/a a desafiadora ação de transformar a si mesmo ao ler o que escrevo, exponho as fagulhas de experiência ao entrar em contato com a escrita do/as colaborador/as, ao fazer movimentos interpretativos e constituir pontos de vista sobre a mesma. Firmo-me diante da realidade que se projeta por meio da negociação em construir a escrita deste trabalho apresentando o “eu” que leu as cartas do/as Pibidiano/as, transgredido no “eu” que agora escreve esta dissertação.

Ao caminhar sem rumo sobre as linhas traçadas de cada carta, fui acessando o mundo invisível, real/fictício, vivido e (re)construído por cada estudante que escreveu, se (re)inventou em um universo de letras e palavras pintado de cores variadas. Ao trilhar sobre as narrativas dos sujeitos pude acessar os múltiplos sentidos de si e a variadas compreensões de mundo dos sujeitos.

O/as estudante/s escreveu/ram histórias em suas cartas e se fez/fizeram nelas, ajustaram a vida vivida com a vida desenhada sobre a folha de papel tornando-as uma só, registraram um passeio sobre os fatos com letras bonitas, intensas e cheias de possibilidades, oferecendo caixas transbordadas em encontro com suas memórias, suas perspectivas e suas escritas de si e do mundo.

Atravessado/as e interpelado/as pelo (in)consciente, os sujeitos apresentaram suas vivências costurando memórias em uma escrita de si, mapeando e recolhendo os fragmentos de suas histórias presentes nas narrativas, possibilitando o exercício da autorreflexão por meio do texto narrado. Caminhos foram traçados em forma de labirintos e deslocamentos identitários expondo os “eus” de um sujeito que nunca foi uno, que ora se reconhece ou se

estranha diante de quem escreve e de si mesmo ao construírem possibilidades e desejos de identificação (FERREIRA, 2012).

Desta maneira, considero que os sujeitos da pesquisa tenham sido (re)feitos, pelas marcas dadas e causadas de suas experiências, ou melhor, como nos convida a pensar Castro (2014): escritas experiência ao se produzirem no instante em que produzem, transformam e são transformados pelo que narram.(grifo do autor).

Ao experimentar e ao lançar o olhar as memórias explícitas em suas narrativas, ao contar suas histórias, mudaram, porque a própria experiência em repensarmos as nossas vidas e lançar o olhar sobre nosso passado e/ou expectativas futuras, nos transformam; ao repetir uma história, já não somos mais os mesmos. A escrita de nossas vidas nos possibilita acolher nosso estar, inventar modos de ser, descobrir outro(s) eu(s) que coexistem e produzem marcas em nossos corpos (SILVEIRA e FERREIRA, 2013).

Não apenas os indivíduos que narraram às curvas de suas vidas sobre linhas retas do papel foram reinventados, mas eu também fui transformado tanto pela experiência de ler os escritos narrativos que me conduziram à reflexão e ressignificação dos fatos, como pela tentativa de pôr os sentidos e compreensão dos mesmos, neste trabalho.

Sob este ponto de vista, as correspondências utilizadas como dados para análise nesta pesquisa são compreendidas como um texto que transcorre os limites da linguagem e que tem o domínio em conduzir tanto quem escreve quanto quem lê a repensarem de maneira cautelosa as suas vivências, recriando-se e transpondo as fronteiras do que são (IONTA, 2011).

Foucault (1992) nos convida a pensar que o texto destinado a outro alguém dá espaço à exposição pessoal de quem envia e de quem recebe, sobrepondo o adestramento de nós mesmos pelo que escrevemos e lemos. As cartas, construídas pelo/as estudante/s, operaram sobre ele/as mesmo/as pelos caminhos traçados no gesto da escrita, configurando-se como uma maneira de se arremessarem e fazerem-se presentes de maneira imediata e quase física a quem se dirige. As cartas ainda atuam sobre quem as recebe pela prática de sua leitura e releitura e pelo envolvimento do/a remetente que oferece seu olhar pelo que diz de si mesmo estabelecendo uma face-a-face, emaranhando o eu de si com o eu do outro.

Assim, foi/foram convidado/as narrador/as e pesquisador a avaliarem os fenômenos acerca da sexualidade e das identidades de gênero e sexual que permeiam suas vidas, o que

atravessa suas almas e seus corpos por meio do que escreveram e do que leram. Desta maneira, misturei a minha história com a história de cada um/a, as narrativas com os pontos de vistas traçados sobre elas que agora se projetam em resultados embaralhados as discussões.

Serão apresentados, a partir de agora, portanto, fragmentos de histórias e de memória do/as colaborador/as incorporados ao seu jeito de ser, de pensar e se relacionar com a temática da pesquisa. Esforcei-me em desvendar os possíveis imperativos culturais, religiosos, costumes, hábitos, formas de ser, de agir e sentir, tensões, opiniões, desejos e sentimentos, imbricados em suas narrativas que possam revelar o poder que agenciam os discursos e saberes do/as estudante/s sobre a sexualidade a partir de minhas perspectivas e pontos de vista em negociação com o referencial teórico.

Não é verdade e/ou reconstrução de uma realidade de fatos e acontecimentos que se esperou encontrar nos escritos, mas o aflorar das experiências vividas e a interpretação de gestos de escritas no processo de subjetivação, que possibilite a compreensão de como estes sujeitos se firmam e se projetam diante da realidade, de como se revelam, constroem e se editam diante e pelas escritas de si contadas a ele/as mesmo/as e aos outros.

Trechos das narrativas pautadas nas experiências, histórias de vida e memórias pessoais foram apresentadas na íntegra em trechos em itálico e, para facilitar as discussões e as revelações de si do/as colaborador/as, foram divididas em duas “macro-categorias” (1- as identidades sexuais; 2- as identidades de gênero) pré-estabelecidas no início da investigação, que direcionaram seus escritos. Os fragmentos serão expostos associados aos nomes fictícios⁹ os quais os sujeitos da pesquisa usaram para se identificarem em seus escritos.

Continuaremos a nossa viagem trilhando sobre as cartas que tiveram como direcionamento a percepção do/as colaborador/as sobre as identidades de gênero e sexual, seguiremos os rastros deixados por quem as escreveu como uma das possibilidades de análise das experiências, memórias, afetos, reflexões e projeção de si sobre a folha de papel escrita, que não é neutra e, portanto, está repleta de sentidos e significados. Lançarei sobre as cenas das escritas, depositando modos diferentes de ver em uma ação investigativa dos sentidos e, ao menos, a invenção deles. Para tanto, serão derramadas sobre o branco da tela do computador letras coloridas que representam o híbrido do eu do/as estudante/s colaborador/as entrelaçado ao eu que colore este texto que seus olhos agora leem.

⁹Nomes escolhidos pelo/as estudante/s ao assinarem suas cartas como remetentes.

A pesquisa é de cunho qualitativo e é norteadada pelos estudos culturais que entendem as práticas culturais como produtoras de significados. A partir disso, buscam desconstruir os binarismos e as diferenças entre os distintos tipos de culturas e discursos produzidos por elas (SOUZA e DINIS, 2010).

1.3 – APRIMORANDO SABERES

Diante do caminho metodológico traçado e percorrido durante a realização desta dissertação vários/as autores/as foram surgindo como fonte de novos saberes e direcionamentos. Estes referenciais foram importantes para incorporar teorias e conceitos acerca da formação de professores, do currículo e exploração do campo da sexualidade, assunto central deste trabalho.

Ao se tratar da sexualidade foi fundamental a aproximação com trabalhos que apareceram ao longo desta dissertação indicando os argumentos aqui adotados quando se trata da temática em questão. Temos como referenciais norteadores: Scott (1995), Foucault (1992; 2006; 2013; 2014), Araújo (2005; 2011), Brandão (2008), Freitas e Chaves (2013). Compreende-se que os saberes acerca do sexo, das identidades de gênero e sexual são reflexos das relações de poder e das verdades que são produzidas e propagadas por meio dos discursos presentes em uma determinada sociedade.

A sexualidade sofre fortes influências dos saberes incorporados às culturas de um povo e passa por processos de transformações que as torna inconstante e incerta. É através destes argumentos que a sexualidade aqui é entendida: como uma construção histórica e social da maneira em que as pessoas vivem suas identidades de gênero e sexual ao longo do tempo, portanto, a sexualidade é resultante do contexto cultural em que as pessoas vivem.

A compreensão sobre as identidades tomada aqui no presente texto, tem como inspiração: Santos (1999); Hall (2006) e Silva, Hall e Woodward (2013). Assim, tais autores compreendem as identidades como as variadas maneiras em que os sujeitos se apresentam para si e para o mundo, estas formas em que as pessoas vivem seus eus, são controladas pelos imperativos culturais e sociais que alimentam as “verdades” e reverberam os discursos que as constroem. Neste sentido, as identidades são variantes, inconstantes e incertas.

O referencial anunciado no parágrafo acima serve como base para as reflexões e para pensar as identidades de gênero e sexuais neste trabalho, o quanto estas são fluidas e alteráveis. Atualmente o contato entre culturas e saberes diferentes torna-se cada vez mais intenso e este fator conduz as pessoas a terem novas compreensões sobre o mundo, encontrar novas maneiras de relacionar com seus corpos e externar seus desejos, o que vem exigindo transformações constantes e aceleradas na maneira de ser dos indivíduos.

Para entender o lugar da sexualidade no currículo e na formação de professores/as, ou seja, sua inserção no contexto escolar, e a maneira que o/as Pibidiano/as desenharam e expuseram suas compreensões, argumentos, saberes e ideias sobre a atuação da universidade e do PIBID, foi importante o contato com referenciais no qual foi mantido diálogo ao longo desta dissertação, como Louro (2000, 2015); Britzman (2000); Macedo (2005); Carvalho (2009); Sousa e Dinis (2010); Silva (2009); Silva e Ribeiro (2011); Lima (2011); Ávila, Toneli e Andaló (2011); Gesser et al (2012); Menezes (2012); Santos (2012); Ferrari e Castro (2013); Ferreira (2013); Rodrigues e Sales (2013) e Castro (2014).

Os direcionamentos adotados para alcançar os objetivos deste trabalho e as estratégias para a análise dos dados levou em conta o contato com referenciais diversos, a exemplo dos acima mencionados. O diálogo entre os saberes do pesquisador e os conhecimentos adquiridos a partir do contato com o referencial foi fundamental para direcionar o olhar para as narrativas dos sujeitos colaboradores. A partir desta aproximação foi possível compreender que as experiências narradas pelo/as estudantes em suas escritas demonstram seus saberes sobre a sexualidade e que estas são controladas, construídas e inventadas; leva-se também em conta que as identidades dos sujeitos remetentes e destinatários apresentadas nas cartas são expressões momentâneas sujeitas a possíveis mudanças. Todos estes saberes construídos ao desenvolver a pesquisa foram fundamentais para a compreensão de que não são verdades que aqui se apresenta, não é o concreto, o fixo como resultado, mas, a fluidez dos fatos e a possibilidade de mudança.

CAPÍTULO II: A SEXUALIDADE NO CURRÍCULO E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS

De acordo com Ferreira (2013) ainda são bastante escassas as propostas curriculares destinadas à formação de professores/as no que se diz respeito às discussões acerca da sexualidade e diversidade sexual que os/as conduzam a uma reflexão sobre suas atitudes frente à cultura sexista, androcêntrica, machista, homofóbica que circunda a esfera educacional e que contribua para a formação de sujeitos autônomos em suas expressões sexuais.

Segundo Lima, Santana e Lima (2011) as instituições de ensino superior no Brasil não têm dado atenção suficiente aos cursos de Licenciatura no intuito de uma formação de docentes que atuem de maneira satisfatória com a sexualidade e diversidade sexual nos seus locais de trabalho. Ainda de acordo com o referencial supracitado, para que os encaminhamentos acerca da sexualidade possam surtir efeito nas escolas da rede básica, é preciso direcionarmos o olhar para a maneira que a sexualidade é conduzida no currículo e no cotidiano das universidades, em especial nos cursos de formação de professores/as e propor reflexão e discussão e diálogo entre os saberes que são construídos.

Há algum tempo, trabalhos acadêmicos vêm sendo produzidos, chamando a atenção para as discussões acerca da sexualidade de maneira crítica e problematizadora nas universidades para que conduzam os agentes envolvidos à reflexão sobre o processo de “normatização” dos corpos no cenário educacional e o questionar das “verdades” inseridas sobre as identidades. Para tanto, há muito tempo que pesquisadores/as vêm discutindo sobre a temática, analisando a maneira que a sexualidade permeia o cenário educacional e anunciando um posicionamento mais efetivo dos centros acadêmicos

Há quase duas décadas trabalhos como o de Britzman (2000) vêm discutindo que torna-se fundamental ampliar as possibilidades quando se trata da abordagem da sexualidade nos centros acadêmicos. A autora aponta que, na maioria das vezes, quando a sexualidade é posta nas universidades, através dos componentes curriculares, traz uma linguagem didática,

explicativa do sexo, e por isso promove muitas vezes uma abordagem “dessexuada”. Quando o tópico sexo é posto no currículo, é alimentado pelos discursos que historicamente os criou, caracterizando-o entre o sexo compreensível, o “normal”, aceito e o “anormal” moralmente repressivo.

Esta maneira simplista de trazer a sexualidade pode possibilitar a construção e/ou reafirmação de “verdade” que são construídas socialmente e que serão reverberadas por meio de discursos dos/as profissionais docentes. Sendo assim, pouco se busca questionar e refletir sobre o empoderamento que é exercido sobre os corpos, que definem condutas corretas a serem adotadas e que ditam o processo de normatização e padronização dos sujeitos escolares.

Vista por este viés, a abordagem acerca da sexualidade acaba sendo quase que exclusividade dos/as professores/as de Biologia e Ciências gerando discursos que nestas disciplinas encontram o lugar para discussão do tema, isentando as demais áreas do conhecimento. Ao verificar trabalhos publicados sobre contextos e espaços variados, pode-se constatar a presença dos argumentos que legitimam a obrigatoriedade da abordagem da sexualidade exclusivamente e obrigatoriamente pelos/as profissionais de ensino de Biologia e Ciências ao abordarem temas relacionados ao corpo humano e seu funcionamento, apenas.

Macedo (2005) traz um discurso questionador dos modelos sociais acerca do corpo humano que expressam “discursos” modeladores dos currículos. O trabalho tem como objetivo central problematizar “verdades” que direcionam o olhar para o corpo de maneira fragmentada de suas estruturas anatômicas e por saberes científicos que tornam a sexualidade uma obrigatoriedade das disciplinas de Ciências e Biologia.

Carvalho (2009) chama a atenção para um traço marcante do ensino da sexualidade, presente nos espaços escolares, que quase sempre elege a Biologia e a Ciências e professores/as dessas disciplinas como locais e agentes privilegiados na construção de saberes e respostas sobre Sexualidade Humana. No texto em que relata suas experiências profissionais, a pesquisadora se coloca como mulher e, em especial, professora de Biologia que busca questionar a tendência em restringir as práticas educacionais sobre a sexualidade à explicação de fenômenos humanos em termos biológicos. A autora demonstra-se ainda preocupada diante das falas de docentes de outras áreas do conhecimento que narram o predomínio do discurso biológico como estratégia pedagógica para se abordar sexualidade nas suas salas de aulas.

Ainda nos dias atuais é perceptível que pouco vem se progredindo para uma discussão política e cultural acerca da sexualidade que não esteja exclusivamente veiculada com os aspectos biológicos. Menezes (2012) ao investigar a maneira em que as discussões sobre a sexualidade permeiam o componente curricular, Estágio Supervisionado em Biologia em uma universidade pública do nordeste, através da análise dos relatórios de estágio, foi possível constatar que os/as futuros/as docentes pesquisados/as se apropriam de intervenções predominantemente de caráter informativo dos aspectos biológicos da reprodução e da saúde preventiva.

Para Rodrigues e Santos (2013), tendo os/as estudantes de licenciatura em Biologia através das práticas na disciplina estágio supervisionado como sujeitos da pesquisa, concluíram que o foco temático das ações pedagógicas, dos/as futuros/as professores/as, estão orientadas pelo discurso médico-biológico, legitimando os processos biológicos que envolvem tais situações. Esta tendência pode ser verificada por meio da análise de projetos de ensino que tratam a sexualidade no espaço escolar realizados durante a disciplina.

Nos trabalhos acima mencionados: Macedo (2005), Carvalho (2009), Menezes (2012) e Rodrigues e Santos (2013), é comum a presença de argumentos que apontam que a sexualidade aparece no currículo de forma dominante nas disciplinas de Ciências e Biologia, restrita às explicações de fenômenos humanos biológicos como a reprodução, os aspectos anatômicos do corpo, as diferenças fisiológicas entre homens e mulheres, doenças sexualmente transmissíveis e os mecanismos para evitá-las. A sexualidade desta maneira acaba sendo comentada nos espaços escolares quase exclusivamente por meio de explicações dos fenômenos humanos em termos biológicos o que define muitas vezes o entendimento das pessoas acerca de categorias como corpo, sexo, gênero apenas por este viés. Esta maneira da sexualidade ser compreendida e trabalhada e trabalhada restritamente ligada aos conteúdos da Biologia na rede básica de ensino é um reflexo da formação acadêmica destes profissionais onde se ausentam debates políticos, sociais e culturais inerentes a sexualidade humana.

Souza e Dinis (2010) discutem que a atenção voltada para gênero e sexualidade nas escolas, na maioria das vezes, ocorre em uma dimensão comportamental, estabelecendo orientação e deslocamento para as condutas “corretas”, como a obediência feminina. Os autores entrevistaram futuros/as professores/as de Biologia e identificaram que estes/as entendem a homossexualidade como algo contagioso, onde um indivíduo gay pode influenciar

outra pessoa a adquirir um comportamento homossexual, um professor a um aluno, por exemplo.

Santos (2012), também realizando trabalho com futuros/as professores/as de Biologia e de Ciências, observou que ele/as se mostram preocupados/as que meninos adotem uma identidade de gênero oposta da que “naturalmente” deve se assumir. Desta maneira, a escola deve manter-se em constante “vigilância” para “ensinar” e pôr os indivíduos em seus devidos lugares, combatendo as possíveis transgressões entre os gêneros por ser algo “problemático” que foge aos modelos sociais. Sob estes discursos se alojam a misoginia e a homofobia, determinando que a escola deva “cumprir seu papel social”, impossibilitando que em seu cenário as mais variadas formas de expressões de gênero e de se ser menino/a possam ocorrer.

O trabalho realizado por Santos (2012) revela que o entendimento de muitos/as professores/as, sobre gênero e diversidade sexual está atrelado aos discursos produzidos socialmente que determinam suas práticas. A escola, por meio do currículo, adota condutas que refletem a ação social e os saberes que são produzidos e propagados através dos discursos. Desta maneira, as formas curriculares são desenhadas por um conjunto de relações de poder que determina a sua ação e faz com que a escola atenda as exigências e cobranças que lhe são atribuídas.

Isso indica como o currículo está circundado pelo saber e o poder presentes em nossa cultura e como estes imperativos evocam os discursos produzidos historicamente na sociedade determinando as atividades das salas de aula. As práticas curriculares voltadas a gênero e diversidade sexual são reflexos de ações sociais conduzidas por “verdades” que constroem os sujeitos e suas identidades, como nos ensina (FOUCAULT, 2014).

Sendo assim, o que é produzido socialmente sobre as identidades de gênero e sexuais, estabelece as posturas adotadas por muitos/as professores/as em suas práticas e tomada de decisões e o olhar sobre a sexualidade. Da mesma maneira, o currículo escolar é construído por discursos e “verdades” que moldam e as ações educacionais. Portanto, os atos produzidos pelo currículo, tanto escrito como prático, estão atestados das produções discursivas sociais e históricas em que estamos imersos.

Neste ponto de vista, o currículo educacional se revela como a expressão da cosmovisão masculina, na valorização e na separação entre sujeito e conhecimento, o domínio e o controle, a racionalidade e a lógica, a ciência e a técnica, o individualismo e a competição

(SILVA, 2009), por serem ainda estes imperativos que exercem o maior controle acerca da produção das “verdades” que são disseminadas socialmente e, por conseguinte, na esfera educacional.

Estas maneiras de fazer o currículo o torna distante da realidade prática das escolas, quando se trata das sexualidades, cujo cenário sofre fortes influências da moral religiosa e convive em um contexto machista e homofóbico que controla e padroniza as identidades dos seus agentes. É diante deste cenário educacional que os sujeitos escolares promovem os embates na busca da emancipação de seus corpos por meio dos comportamentos vistos como “desviantes” “rebeldes” “anormais” e clamam pela visibilidade e o direito de expressar suas sexualidades sem que sejam corrompidas, alteradas e controladas.

Como afirma Silva (2009), embora se tenha fortes tentativas em silenciar a sexualidade, esta está densamente presente em seus tons, cores e sabores nas esferas educacionais, nas expressões e atitudes de seus agentes, pressionando e exigindo visibilidade. Sujeitos este, que se rebelam diante do poder e das verdades que lhes são impostos o que possibilita os conflitos no chão da escola entre o silêncio e o grito, entre a negação e a exposição das sexualidades.

2.1 – CORPOS CALADOS, CORPOS FALADOS

Os cursos de formação de professores/as são regulamentados por uma rede de saberes e poderes que, na maioria das vezes, visam à formação de indivíduos que devem se adequar a padrões estabelecidos e impostos socialmente. Estes poderes regulam a construção de suas identidades por meio de discursos que os/as tornam controladores/as dos corpos, das atitudes e das identidades de seus alunos e de suas alunas. Sob esta ótica, professores/as e estudantes devem atender a comportamentos ditos “verdadeiramente” normais e naturais no ambiente escolar (PARAÍSO, 2015).

Diante do quadro vivenciado por professores/as, estudantes e todos os sujeitos que povoam o espaço escolar, ao que refere suas sexualidades, esta pesquisa procurou provocar questionamentos a fim de promover uma reflexão e talvez encontrar caminhos possíveis. Quais são os corpos que falam no ambiente escolar? Quais são os corpos expressos nos currículos e nos cursos de formação de professores/as? De que maneira os sujeitos viverem e discutirem suas sexualidades? Por mais que as relações de poder padronizem

comportamentos, ditam posturas, são de fato, todos os corpos calados? Embora busquem silenciar a sexualidade no cenário escolar, ela em sua totalidade é calada? Como é calada?

No chão da escola, muitas vezes, as relações de poder se solidificam e materializam na subjetividade, através da afirmação do gênero dominante e da negação da sexualidade “desviante”, como a homossexualidade. O currículo educacional, sob esta perspectiva, valoriza a preeminência masculina heterossexual dominante nos espaços escolares, seja no discurso ou em suas práticas (SILVA, 2009).

Os livros didáticos de ciências, por exemplo, em geral, reafirmam através de aspectos anatômicos o que é ser homem ou mulher, promovendo entre estes sujeitos uma segregação espacial que os colocam em territórios opostos. Por meio da diferenciação, reproduzem discursos que disponibilizam uma hierarquia socioeconômica entre homens e mulheres (SANTOS; SANTOS; SOUZA 2013). Neste mesmo direcionamento, se sustentam os discursos da supremacia do heterossexual, do homem branco, dentre outros.

Oliveira (2011) chama a nossa atenção para os preconceitos e tabus acerca das questões de gênero e sexualidade retratados pelos livros didáticos, através de textos e imagens que, muitas vezes, refletem a concepção de mundo de uma sociedade patriarcal e conservadora. Sendo o livro didático uma ferramenta fortemente usada por professores/as e estudantes, este difunde “verdades” que modelam e ou reafirmam saberes destes sujeitos. Consequentemente, a maneira em que a sexualidade aparece nos livros é também responsável pelos desenhos curriculares e a maneira que esta é abordada em sala de aula pelos/as professores/as.

Cardoso e Paraíso (2015), ao analisarem o currículo de uma escola pública, onde foi possível acompanhar e observar aulas experimentais de ciências, trazem como resultado a presença das relações de poder que definem lugares diferentes e desiguais para meninos e meninas na escola investigada. Para problematizar a realidade vivida no ambiente escolar, meninas são colocadas no trabalho como *florzinhas* (sinônimo de delicadeza, fragilidade), (grifo meu), já os meninos são identificados como *espinhos* (o que representa a força, a rigidez, competição e dor), (grifo meu).

Nessa direção, o currículo escolar parece ignorar os/as alunos/as como sujeitos sociais e históricos dotados de identidades sexuais e de gênero nutridos/as de manifestações diversas de suas sexualidades. São manejados desta maneira, como instrumento de controle e

vigilância destinados a estabelecer normas e valores a serem adotados, padrões a serem seguidos e habilidades a serem adquiridas (SILVA e RIBEIRO, 2011).

Sob esta perspectiva os saberes e as “verdades” sobre a sexualidade reverberam nas escolas, nas Universidades, discursos do poder, das representações sociais que buscam calar a voz dos sujeitos, modelar os seus corpos, determinar comportamentos, controlar o sexo. Mas nem sempre o silêncio é dado como resposta. Querem calar os corpos, mas muitos deles gritam o direito de expressarem suas identidades, de expressar o íntimo contido e coibido, a exemplo de sujeitos homossexuais, sejam alunos/as, professores/as dentre outros, que lutam por visibilidade e reconhecimento.

É nos pátios, muros, corredores, nas salas de aula, nos banheiros das escolas que o currículo se expressa por meio de “verdades” que controlam as ações e os discursos dos agentes ali inseridos, ditando as regras, as condutas e as identidades que devem ser assumidas. Os/as estudantes, portanto, são vigiados/as e moldados/as para se adequarem às normas exigidas pelo cenário educacional, para que adotem um comportamento “normal” que muitas vezes nega o direito a serem diferentes e corrompe as suas próprias identidades. Estes processos são sustentados por práticas discursivas e não discursivas que produzem e disseminam no ambiente escolar os valores sociais, concepções e saberes acerca das identidades de gênero e sexuais (FERRARI e CASTRO, 2013).

É também nestes mesmos lugares citados no parágrafo anterior que algumas pessoas reivindicam mudanças na postura tomada pelo currículo escolar e negam as pressões estabelecidas sobre seus corpos, ou seja, exercem forças que provocam as formas curriculares discutidas por Paraíso (2015). Estas manifestações muitas vezes ocorrem por meio das vestimentas, pelas relações amorosas, pelos comportamentos, ocasionando um embate diante dos sistemas de padronização e normatização. Outras formas de questionamento e rompimento com o sistema de subordinação da sexualidade presente nos currículos acontecem pelos movimentos e grupos nas universidades, pelo exercício de professores/as que entendem a necessidade de práticas humanizadas que reconheçam a singularidade dos/as alunos/as e, por fim, por meio de pesquisas como esta que sinaliza para a reflexão e discussão acerca do currículo.

Ávila, Toneli e Andaló (2011) e Ferreira (2013) mostram que o currículo exercido nas práticas de muitos/as docentes insiste em revelar a sexualidade enquanto elemento restrito aos aspectos anatômicos e em manter posturas voltadas para um contexto etnocêntrico e da

supremacia do homem branco heterossexual, sustentadas pela moral religiosa. As relações de poder, legitimadas pelo fazer educacional, muitas vezes impossibilitam o diálogo com outras maneiras de ser e estar no mundo, o que vem gerando conflitos perante os sujeitos que manifestam as mais variadas expressões de suas sexualidades no panorama escolar.

Os/as autores/as argumentam, ainda, que muitos/as professores/as, por não terem formação preocupada com a temática em evidência, possuem dificuldades em realizar uma educação que promova rupturas nos padrões preestabelecidos e que valorize as questões sócio-políticas acerca das sexualidades e dos gêneros. Estes/as profissionais também se sentem desconfortáveis e inseguros/as para trabalhar com as temáticas e encontram-se vulneráveis diante do desafio conflitante testemunhado diariamente nas instituições de ensino como a de conviver com estudantes de diferentes identidades sexuais e de gênero que emergem e ocupam o cenário educacional, exigindo visibilidade e direitos. Estas possíveis subversões vivenciadas pelos/as profissionais docentes revelam o distanciamento entre a formação profissional e a realidade das escolas no que se refere às questões de gênero e sexualidade (FERRARI e CASTRO, 2013).

2.2 - O PIBID COMO PROTAGONISTA DA FORMAÇÃO

Parte dos dados da presente pesquisa realizada com estudantes do PIBID de Biologia da UFBA foi adquirido por meio de um questionário semiestruturado. Os resultados encontrados tiveram extrema importância para poder dialogar com outras pesquisas realizadas em contexto e períodos diferentes ao longo deste texto. Foi solicitado aos sujeitos da pesquisa que respondessem de maneira afirmativa ou negativa às seguintes perguntas: (a) você se sente confortável e/ou motivado/a para trabalhar com sexualidade em suas intervenções no PIBID e/ou quando for professor/a? (b) você saberia quais atitudes tomar diante dos conflitos e das variadas manifestações das identidades de gênero e sexual dos/as futuros/as alunos/as?

O/as estudante/s, em sua totalidade, responderam a estas perguntas escolhendo a alternativa negativa; ele/as, portanto, afirmaram que não se sentem confortáveis em trabalhar com a temática e não saberiam qual atitude tomar diante de situações conflituosas acerca da sexualidade e das identidades de gênero tão presentes no ambiente escolar.

Em suas cartas o/as estudante/s reafirmaram estas informações que apareceram no questionário, relatando suas incertezas e inseguranças diante da realidade futura em sala de aula e das experiências vivenciadas durante as intervenções do PIBID:

Durante algumas atividades do PIBID vejo muito os estudantes debocharem de um garoto falando que ele parece uma mulherzinha, eu fico sem reação, não sei o que fazer, e o pior que este estudante fica sempre isolado, nunca participa de minhas intervenções.

(Lucas)

Em certa aula que ministrava para o ensino médio surgiu a discussão sobre homossexualidade, e um dos garotos de maneira bem agressiva começou a falar que os gays deveriam morrer e se tivesse algum colega gay ele espancaria. Fiquei muito assustada e com sentimento de fragilidade. O que fazer em casos como este? Sinceramente eu não sei, mudei de assunto e fingi que não ouvi aquela barbaridade.

(Ilka)

Estes enunciados mostram uma realidade vivenciada pelo/a colaborador/a desta pesquisa e revelam o distanciamento destes sujeitos como possível mediador/a nas discussões acerca da sexualidade e como agentes de (in)formação das crianças e adolescentes que crescem em uma sociedade com práticas constantes de violência física e simbólica contra as mulheres, gays, lésbicas, travestis, transexuais e transgêneros. O/a estudante demonstra inquietação diante da situação conflituosa vivida pelos sujeitos escolares acerca de suas identidades de gênero e sexual, mas a fragilidade do/a mesmo/a diante do fato demonstra o silenciamento muitas vezes como respostas a estes embates e agressões.

Diante dos resultados elucidados acima, a presente pesquisa aponta e defende à necessidade de uma formação pautada na reflexão e rupturas dos padrões sociais gerados pelos saberes, poderes e discursos contrários aos direitos humanos, à cidadania, à dignidade, à integridade e ao respeito.

Acreditamos que se Lucas e Ilka tiver contato de maneira mais efetiva com discussões acerca dos embates diante dos variados saberes que circundam a sexualidade e das múltiplas maneiras em que os sujeitos vivem e externam suas identidades sexuais e de gênero na sociedade, tomarão posição diferente diante dos fatos relatados.

A problemática faz um convite para a reflexão acerca da elaboração e organização do currículo acadêmico do curso de formação de professores/as para que possibilite uma

formação de futuros/as educadores/as condizentes com uma educação para o respeito à diversidade sexual e de gênero. Esta pesquisa assume o posicionamento que esta pode ocorrer durante suas formações seja nas atividades dos componentes curriculares e ou nos cursos de formação do PIBID.

No intuito de saber se o/as Pibidiano/as tinha/m interesse e identificava/m como importante a realização de trabalhos sobre sexualidade nas escolas, o questionário trouxe, ainda, as seguintes perguntas: (a) você julga importante realizar trabalhos acerca da sexualidade nos espaços educacionais? (b) você tem interesse em realizar atividades com temas ligados à sexualidade no PIBID e/ou quando assumirem a sala de aula quando se tornar professor/a?

Os dois questionamentos foram respondidos de maneira afirmativa pela maioria dos sujeitos. O/as estudantes afirmaram que sim, o que indica que quase totalidade dos indivíduos demonstra ter vontade em trabalhar com esta temática em suas atividades no PIBID e/ou em sala de aula quando se tornar/em professor/as e acreditam ser necessária a realização das mesmas. Contrapondo a esta informação, os sujeitos investigados sinalizaram a alternativa negativa ao serem interrogados se já desenvolveram e/ou pensaram em promover algum projeto que aborde a temática.

Esta contradição nas informações cedidas pelo/as Pibidiano/as parece evidenciar que o/as mesmo/as vive/m uma relação de desejo, medo e desconfiança ao mesmo tempo a respeito da sexualidade. Ele/as parece/m compreender que é emergencial e necessário que a escola se posicione diante dos embates vivenciados pelos estudantes acerca de seus corpos e seus variados desejos, porém, existem fortes poderes e saberes que o/as impossibilitam serem agentes que promovem estas discussões.

Concordo e reafirmo os argumentos de Ferreira (2013) mostrando que possivelmente a postura tomada por muitos/as professores/as – acredito que também pelo/as colaborador/as desta pesquisa –, diante das identidades sexual e de gênero reflete o controle sobre suas sexualidades e suas atitudes. Os sujeitos durante suas atividades educacionais, são controlados pelos discursos produzidos historicamente ajustados por “verdades” essencialistas e normatizadoras, conduzidas histórico e socialmente em suas formações familiar ou escolar e que os/as dificultam no rompimento das barreiras e dos limites de suas sexualidades e de seus/as alunos/as.

Ávila, Toneli e Andaló (2011) expõem que a postura adotada por estes sujeitos diante da sexualidade, está imbricada aos pressupostos presentes nos conteúdos escolares, das estratégias pedagógicas, estão os aspectos socioculturais que se manifestam em suas personalidades e que constroem e manejam o contexto de suas trajetórias profissionais presentes no currículo das escolas básicas e das instituições superior de ensino.

Por se tratar de estudantes (bolsistas do PIBID) talvez a insegurança seja um agravante que impossibilita abordarem a sexualidade durante suas atividades no Programa. Ao serem interrogado/as se existiam e quais seriam os prováveis empecilhos em desenvolver projetos em suas atividades no PIBID que abordem assuntos relacionados às identidades de gênero e sexual, o/as Pibidiano/as responderam:

Olha, eu até gostaria de realizar oficinas sobre a sexualidade no PIBID, mas não faço porque é um tema polêmico.

(Silvia)

Eu não saberia lidar com os preconceitos que são construídos pela sociedade, então é melhor não me envolver e piorar as coisas.

(Suan)

Tenho medo do que os pais e até mesmo os professores vão achar. Lembro do meu tempo como estudante de ensino médio que a professora de Biologia sempre falava que este assunto ainda é visto como proibido e que tinha muito cuidado no que iria abordar.

(Ilka)

Não me sinto motivado e seguro para a promoção de uma reflexão sobre os assuntos sobre gênero e sexualidade na escola.

(Lucas)

Eu não acho que este tema deva ser discutido no PIBID, nem mesmo na escola. Os estudantes devem aprender conteúdos relevantes para a vida deles, para o vestibular, por exemplo.

(Lucia)

Neste cenário conflituoso entre o poder que padroniza e nega o sexo, que esconde os corpos, e a pressão oposta dos indivíduos em expor seus desejos, suas sexualidades e suas

identidades de gênero e sexual em que estão imersos os sujeitos colaboradores da pesquisa, que são conduzidos a viver o dilema do querer trabalhar com sexualidade e não se sentirem prontos por serem reféns dos saberes e do poder que agenciam os discursos em seus cursos de formação e nas escolas e na sociedade em geral.

Pode-se afirmar a partir das narrativas do/as estudantes que a visão estereotipada que se tem da sexualidade o/as aprisiona/m, estabelecendo padrões atitudinais de rejeição e temor diante da temática em questão. As relações de poder e saber em torno dos corpos e suas diversas maneiras de expressar desejos, de ser e estar no mundo, geram discursos controladores, regras e normas escolares construídas a partir dos modelos postos socialmente que me parece silenciar este/as futuro/as docente/s diante dos temas atinentes à sexualidade.

Além dos vários motivos mencionados pelo/as estudantes em não trabalhar com sexualidade, ele/as julgam a ausência de uma formação acadêmica com discussões, debates e/ou esclarecimento sobre o tema como um dos impasses.

O/as Pibidiano/as alega/m que o PIBID não promove oficinas, palestras, cursos, dentre outras atividades que os incentivem e animem a trabalhar com a sexualidade. Afirmam também que não existe ao menos uma disciplina curricular, que contribua em sua formação e para uma mudança de postura e ampliação de entendimento acerca da temática em questão. Esse é um argumento que vem sendo construído e disputado na elaboração dos currículos acadêmicos, e a presente pesquisa, suatenta e aponta para a importância da formação de futuros/as professores/as acerca da sexualidade na Universidade.

Sabe-se que existem outros sujeitos sejam eles, pesquisadores/as, professores/as e estudantes que apontam como desnecessário a abordagem da sexualidade nos cursos de formação docente e ou não são reluzentes com a proposta. Este jogo de poder presente na formulação curricular o torna um lugar do exercício de poder e disputa.

Neste lugar de disputa em que o/as colaborador/as, em suas escritas, criticam a Universidade pela ausência de formação sobre a sexualidade, mas ao mesmo tempo identificam a importância da mesma na promoção de tal atividade.

Eu não tive uma formação adequada, então eu não trabalho com sexualidade por não ter conhecimento que me dê suporte (...) Seria ideal se a universidade orientasse a gente.

(Silvia)

Tenho receio e certo medo de trabalhar com estes assuntos, até porque nunca fui instruída pelos meus pais, escolas ou universidade sobre o assunto, por isso eu sempre me pergunto por que os professores não pensam em uma disciplina nesse caráter aqui na Universidade.

(Ilka)

Não recebi formação adequada que me possibilite trabalhar com sexualidade(...) ainda bem que na disciplina de estágios às vezes o professor fala destas coisas.

(Lucas)

Não sou incentivada pela coordenação do programa e/ou não encontro professores para me orientar e auxiliar no desenvolvimento de projetos.

(Suan)

Durante o curso em Licenciatura em Biologia não existe uma disciplina apropriada para discutir sobre estes assuntos.

(Lucia)

Os discursos produzidos pelo/as docente/s mostram que sua formação apresenta lacunas quando se trata da abordagem sobre gênero e diversidade sexual. Lima, Santana e Lima (2011) apontam que além da inexistência da abordagem da sexualidade, muitas vezes, esta quando aparece no currículo acadêmico é negligenciada, realizada de forma equivocada e/ ou insuficiente, reafirmando o preconceito e a discriminação contra as mulheres e homossexuais, por exemplo.

A realidade do curso de formação de professores pesquisado neste trabalho, não apresenta situação muito distante de outros cursos. Rodrigues e Salles (2011) sinalizam que a sexualidade encontra-se à “margem” do currículo escolar e da formação de professores/as e isto torna as instituições de ensino historicamente “assexuadas” em relação às discussões sobre gênero e diversidade sexual em suas práticas diárias, que na maioria das vezes, se expressam por meio da repressão e do controle para moralizar as atitudes e as identidades dos indivíduos.

Outra situação fortemente presente no curso de formação de professores investigado é a restrição da sexualidade por parte do/as estudante/s investigado/as a aspectos

exclusivamente anatômicos, como vimos a partir de outros/as autores/as citados no presente texto e que ocorre da mesma maneira.

Restringir a sexualidade exclusivamente aos aspectos biológicos é uma maneira de legitimar o conhecimento científico médico e biológico como saber único e superior aos demais saberes no ambiente escolar, limitando a temática à diferença entre as genitálias, a prevenção à gravidez e às doenças sexualmente transmissíveis (DST), caracterizando e universalizando os indivíduos fora de seus contextos históricos e culturais. Desta maneira, a sexualidade é instrumentalizada nas práticas escolares puramente para proteger os sujeitos do sexo e regular as maneiras de manifestação de suas vivências (SILVA; RIBEIRO, 2011).

É imerso neste contexto de conhecimento científico, biológico, “descontextualizado” e distante das questões culturais e sociais acerca da sexualidade, que estão imersos a maioria dos indivíduos colaboradores da pesquisa. Estas informações foram oferecidas por meio de respostas ao questionário, assim como nas narrativas em suas cartas. Foi solicitado que o/as estudante/s respondesse/m se concordam ou não concordam com os enunciados: (a) A sexualidade e as identidades de gênero e sexual não se limitam às construções biológicas, pois recebem fortes influências dos imperativos culturais; (b) Os temas que envolvem a sexualidade e as identidades de gênero e sexual não são especialidades da Biologia e não se restringe à anatomia, gravidez, doenças sexualmente transmissíveis, o que possibilita professores/as de outras áreas abordarem e discutirem sobre a temática em suas disciplinas. A maioria das respostas foi negativa, os sujeitos não concordavam com as informações acima citadas.

As respostas a estes enunciados trazem evidências de que o/as Pibidiano/as associa/m a sexualidade ao “fazer científico” de maneira “crua”; acreditam que as questões ligadas à sexualidade e de gênero estão exclusivamente associadas às discussões biológicas e fisiológicas do sexo, e que a sexualidade seja um conteúdo específico das ciências biológicas e que é, portanto, exclusividade dos/as professores/as de Biologia a responsabilidade em abordá-los em sala de aula.

Estes dados podem ser reafirmados a partir da análise de trechos da carta de alguns dos sujeitos envolvidos:

É necessário um homem e uma mulher para existir uma criança, ou seja, precisa da célula gamética do homem e da mulher, isso é uma relação normal (...)

Para mim é inexplicável a relação entre pessoas do mesmo sexo, primeiramente como a espécie humana vai se perpetuar?

(Lucia)

Pensando sobre a abordagem da sexualidade na escola vejo que nós professores de Biologia que temos que assumir este compromisso, até porque somos nós que dominamos os conteúdos da sexualidade, das diferenças entre gêneros (...) Seria estranho um professor de matemática, por exemplo, falar de hormônios, reprodução e da anatomia do homem e da mulher.

(Silvia)

As narrativas dos trechos acima dialogam com os argumentos de pesquisas aqui apresentadas, tais como: (MACEDO, 2005; CARVALHO, 2009; MENEZES, 2012; RODRIGUES; SANTOS 2013) em que denunciam que a abordagem acerca da sexualidade aparece no currículo de forma dominante nas disciplinas de Ciências e Biologia. Além disso, a presença da sexualidade nestas disciplinas, na maioria das vezes, ocorre apenas para explicar a reprodução, diferença anatômicas nos indivíduos, dentre outros fenômenos biológicos. Este olhar para a sexualidade acaba por legitimar a obrigatoriedade dos/as professores/as de Biologia e Ciências em abordá-la, isentando os/as profissionais das demais áreas sem discuti-la (OLIVEIRA, 2011).

O/as estudante/s demonstra/m a visão mencionada acima. Podemos perceber em seus argumentos que a visão sobre a sexualidade se aproxima do caráter biológico, distante do contexto sociocultural dos sujeitos. Ao serem interrogados/as “se possivelmente você fosse realizar uma intervenção nas escolas durante os trabalhos do PIBID abordando a sexualidade, qual/quais atividades desenvolveria?” Pode-se obter informações a partir de suas respostas que para o/as pibidiano/as trabalhar/em com sexualidade é abordar exclusivamente temas como: diferença anatômica entre homem e mulher, doenças sexualmente transmissíveis, desenvolvimento embrionário, sistema reprodutor, métodos contraceptivos, mudanças corporais e hormônios como apresentam as narrativas a seguir:

Acho interessante passar vídeos que abordem as questões hormonais e discutir com os estudantes como eles contribuem para as diferenças entre homens e mulheres, como os pêlos, a voz e a força.

(Silvia)

Devido ao alto índice de doenças sexualmente transmissíveis, acho que trabalharia com os estudantes explicando a necessidade de usar preservativos para não adquirí-las e também para não surgir uma gravidez indesejada. Por fim, falaria dos vírus que são causadores destas doenças.

(Suan)

Como gosto muito de zoologia explicaria as diferentes maneiras que os animais se desenvolvem desde a fecundação ao nascimento. Acho que falar sobre sexualidade na escola tem que ser sobre estes assuntos. Acho os estudantes gostariam muito de ter aulas deste tipo.

(Lucia)

Como trabalhamos com um público jovem e muitos deles estão iniciando a vida sexual, outros não, convidaria pessoas para dar palestra sobre virgindade e as mudanças de fase na adolescência; depois discutiria com eles em sala de aula sobre o que aprenderam

(Ilka)

Faria um jogo de memória ou quebra cabeça com as partes anatômicas dos homens e das mulheres. Neste jogo eles teriam que saber os nomes das partes e a quem pertenciam.

(Lucas)

Os assuntos mencionados pelo/as futuro/as professor/as são de relevância no ensino de Biologia, porém, o agravante se encontra no caráter da abordagem em uma perspectiva estritamente fisiológica, deixando de lado os elementos culturais, sociais, históricos associados aos saberes destes conteúdos e, principalmente, a ausência de discussões diante das pressões que nos inventam homens e mulheres, heterossexuais e homossexuais. De acordo com Menezes (2012) os discursos acerca das identidades de gênero e sexual são construídos muitas vezes pelos argumentos biológicos e anatômicos que servem como “verdade” para o processo de segregação dos sujeitos e para justificar a supremacia masculina, por exemplo.

Para além do problema acima citado, Souza e Dinis (2010) apresenta a preocupante realidade vivida no chão das escolas onde a atenção voltada para a sexualidade em muitos dos

casos ocorre para controlar as identidades de gênero e sexual dos sujeitos, direcionando qual comportamento “correto” deve ser assumido pelos agentes escolares no intuito de combater as posturas “desviantes”. O trabalho revela que muitos/as futuros/as professores/as de Biologia apontam como um problema a presença de sujeitos homossexuais no contexto escolar, usando argumentos que estes indivíduos podem “afetar” outras pessoas a desviarem da conduta heterossexual “correta” a se seguir.

Uma das estudantes de Biologia que fez parte da presente pesquisa apresenta a ideia referida acima; a mesma acredita que desenvolver trabalhos em sala de aula valorizando as diferenças sexuais, como a homossexualidade, estimulará as crianças e adolescentes a adotarem tal comportamento, assim como foi visto no trabalho Souza e Dinis (2010) que ao entrevistar futuros/as professores/as de Biologia identificaram que estes/as entendem a homossexualidade como algo contagioso, onde um indivíduo gay pode influenciar outra pessoa a adquirir um comportamento homossexual:

É um absurdo que um professor fique discutindo sobre homossexualidade em sala de aula e, pior ainda, que deixe evidente que é homossexual. Tudo bem que tenha feito sua escolha, mas acredito ser antiético sair se expondo no ambiente de trabalho influenciando a mudança de personalidade dos estudantes, estimulando os estudantes serem gay. Isso é digno de demissão por justa causa

(Lucia)

A colaboradora identifica um/a professor/a homossexual como um problema para a “conduta” e “moral” escolar e que, portanto, devem negar sua identidade sexual no ambiente escolar para não influenciar seus alunos/as. Essa postura tomada pela estudante nos convida a sérias reflexões. Qual atitude tomará ao ter um/a estudante homossexual, travesti, transgênero? Quais verdades serão difundidas em sua prática em sala de aula? Quais formas curriculares devem ser desenhadas nos cursos de formação de professores/as que possibilitem a construção de saberes sobre as sexualidades e que conduza ao reconhecimento da diferença por futuros/as educadores/as, como Lucia?

Diante da situação apresentada, a presente pesquisa, defende o argumento que um caminho possível para abordar a sexualidade e gênero nas escolas da rede básica de ensino é inserir discussões sobre estas temáticas na formação dos/as professores/as. Defende-se aqui que os centros acadêmicos têm papel central na formação de docentes conscientes dos

confrontos a serem enfrentados em sua prática cotidiana e capazes de suavizar e/ou abolir os conflitos gerados pela intolerância à diversidade presente na escola e na sociedade por meio do diálogo, do debate e reflexões acerca das situações de discriminação.

A presente pesquisa aponta para a potencialidade do PIBID como complemento para os currículos e os cursos de formação de professores, como um caminho para a perspectiva emancipatória da sexualidade e para efetivas discussões consistentes e coerentes sobre a mesma nos centros acadêmicos e no ambiente escolar. Através do PIBID é possível ofertar ações que contribuam para o encorajamento e estímulo dos/as estudantes na busca de (in)formações que os/as auxiliem em suas práticas atendendo às exigências acerca da sexualidade nos espaços escolares.

Assume-se aqui o posicionamento de que por meio da formação reflexiva de educadores/as acerca das sexualidades e gêneros que possivelmente iremos alcançar uma atuação docente que garanta a todos/as os alunos/as o direito a uma educação, livre de preconceito e violência e questionadora dos imperativos que padronizam e corrompem nossas identidades através dos processos de normatização de nossos corpos e de nossos comportamentos.

Para alcançarmos estes objetivos torna-se fundamental que os centros acadêmicos abandonem a exigência de uma discussão da sexualidade numa linguagem técnica, distante da subjetividade de sua construção, para que os indivíduos se apropriem dos conteúdos, noções e conceitos fundamentais para a compreensão das (inter)relações e (trans)formações em que estão inseridos e possam se perceber como agentes deste processo.

2.3 -LIMITES E POSSIBILIDADES

À passos lentos, mudanças bastante visíveis acerca da abordagem e discussão sobre a sexualidade vêm ocorrendo no âmbito escolar, embora venham sofrendo constantes ameaçadas asseguradas por argumentos retrógrados que buscam neutralizá-las. Atualmente algumas conquistas já foram alcançadas a exemplo dos documentos elaborados para regulamentar o ensino como a LDB nº. 9394/96e os PCN e que têm como meta promover uma reflexão acerca do currículo, indicando preocupação comum à educação baseada nas singularidades e nas características próprias de cada sujeito, respeitando e valorizando a

diversidade como fator de enriquecimento pessoal e cultural, assim como a produção das identidades dos variados grupos que habitam o ambiente escolar. Estes documentos asseguram que professores e professoras possam desenvolver práticas voltadas para as discussões acerca da sexualidade, das variadas manifestações culturais dos indivíduos, possibilitando, através de oficinas, pesquisas, debates e questionamentos em sala de aula, romper os muros e as paredes das escolas e acessar a realidade individual e social dos/as estudantes.

Segundo Dinis (2008), pressionadas pelos indivíduos que clamam por direitos sociais, políticos e culturais, pela visibilidade no currículo escolar e reconhecimento de suas singularidades, as universidades têm sido convidadas a pensar a promoção de debates acerca do tema da inclusão e agenciamento de discursos em que se evidenciam expressões como heterogeneidade, diferença, diversidade, multiculturalismo. Embora venha ocorrendo em um ritmo pausado e tímido, este fato é um marco importante para que as práticas curriculares venham a atender as “minorias” que foram negadas, violentadas e excluídas por muito tempo do ambiente escolar, como as de gênero e sexuais, bem como as variadas diferenças culturais e comportamentais que residem no espaço escolar.

Diante destas questões, torna-se fundamental a busca da reflexão sobre as formas curriculares para que se agencie não apenas as discussões de uma cultura a propósito da masculinidade heterossexual, mas a feminina e homossexual de igual maneira; que façam parte dos discursos produzidos pelo/para o currículo não apenas as culturas dominantes pautadas em “verdades” que as tornam superiores às demais manifestações culturais, mas as variadas culturas negadas como, por exemplo: às mulheres, os/as negros/as, homossexuais, dentre outros, para que tenham igual visibilidade (SILVA, 2009).

Para Araújo e Camargo (2011) a introdução de debates no currículo e nas práticas escolares sobre gênero, sexualidade possibilitará a sensibilização dos/as jovens e das crianças sobre a necessidade de respeitar o outro e sua singularidade sexual e de gênero. Discutir sobre as múltiplas produções e aparecimentos de nossas identidades de maneira crítica, poderá conduzir os/as alunos/as a reflexão sobre sua realidade e questionar os poderes e as verdades que são postas como meio de controlar seus corpos e suas variadas manifestações de desejo e comportamentos.

Dinis (2008) sugere, por exemplo: pensar os conceitos como heterossexualidade, homossexualidade, masculinidade, feminilidade, nas atividades do cotidiano escolar, assim

como nos cursos de formação de professores/as como identidades construídas a partir de influências históricas, sociais e culturais, contribuindo para a variação na abordagem da temática. Para o autor, pensar as construções identitárias por este viés provocará rupturas nas estratégias de resistência que discursivamente nos fazem homens, mulheres, heterossexuais, homossexuais, negros, brancos, possibilitando a identificação de novas verdades diante dos limites e possibilidades de cada sujeito na construção de suas identidades.

O grande desafio, portanto, é se pensar um currículo cujas práticas, tanto nas universidades quanto nas escolas, promovam dúvidas sobre as “verdades” únicas e universais que legitimam as identidades como a de gênero e sexual, e questionemos mecanismos de saber-poder que constituem a própria sexualidade. Além de afrontar as velhas posturas da elaboração da sexualidade, é necessário se pensar uma nova ética na educação que permita experimentar as deliciosas maneiras de ser e estar no mundo, saborear novas relações com nosso corpo e nossos prazeres sem estar aprisionados a verdades absolutas (DINIS; CAVALCANTE, 2008).

Para tanto, deve-se refletir sobre os currículos das universidades, em especial, nos cursos de licenciatura, para que se possa romper com as visões tradicionalistas que restringem a sexualidade e as identidades de gênero e sexual às diferenças anatômicas entre homens e mulheres, tendo este aspecto como essencial para as construções das identidades de gênero e sexual presentes nos discursos de professores e professoras.

Uma estratégia possível a ser adotada é propor um trabalho, como defendem Gesser *et al* (2012, p.12), que seja

[...] voltado à formação de professores que rompa com a cisão entre razão e emoção, pautada na racionalidade instrumental, e que abranja as dimensões do pensar, sentir e agir. Acredita-se que uma formação ético-política voltada à temática deve oferecer subsídios para que os educadores não apenas se instrumentalizem cognitivamente, mas também recriem o modo como lidam com sua sexualidade.

Desta maneira, é preciso se repensar não apenas as maneiras em que nossos/as jovens e crianças edificam suas identidades de gênero e sexual, mas como os/as docentes convivem e constroem suas próprias identidades. É imprescindível que os/as profissionais de ensino estejam abertos/as às novas e variadas maneiras de vivência da sexualidade sem estar aprisionados/as a verdades que ditam e manipulam suas condutas. Desta maneira, possivelmente poderão de fato promover atividades que atendam as exigências e os conflitos sobre as identidades de gênero e sexual.

É indispensável para fazer esta nova maneira de se discutir e trabalhar a sexualidade nos espaços educacionais pensar nos processos de desconstruções dos preconceitos de gênero e sexual inseridos nos discursos e saberes, ainda presos a valores morais, religiosos, biomédicos. Muitos sujeitos necessitam, por exemplo, se “despir” do contexto etnocêntrico machista que fez/faz parte de sua trajetória de vida para que realmente possam promover um trabalho voltado à sexualidade de forma significativa.

Gesser et.al. (2012) chamam atenção para a formação inicial e continuada ético-política dos/as professores/as acerca da sexualidade para que eles/as não apenas se apropriem de conhecimentos e teorias, instrumentalizando-se cognitivamente, mas que reconstruam a maneira que vivenciam as expressões de sua sexualidade e de seus/as alunos/as. Para isso, devem-se apropriar de maneira crítica de como historicamente as desigualdades de gênero e a heteronorma foram criadas, para que possam desconstruir os mecanismos reducionistas de compreensão da sexualidade. Desta maneira poderão promover ressignificações de gênero que oprimem e discriminam os sujeitos que não se encaixam aos padrões “normais” e promover a ampliação da autonomia e a garantia de direitos de viver e expor suas identidades de gênero e sexual sem que estejam em um panorama de vulnerabilidade.

Este trabalho, portanto, aponta para a importância da formação acadêmica nos cursos de licenciatura acerca das sexualidades e dos gêneros para diminuir as lacunas existentes nas práticas escolares e para ajudar os/as docentes a enfrentarem as dificuldades acerca da temática. Porém, é indispensável à formação continuada paralela à ação docente que possibilite um trabalho associado à vida dos/as alunos/as de seu cotidiano e realidade através da escuta ativa de suas necessidades e anseios. Desta maneira professores/as e alunos/as descobrirão juntos/as as melhores estratégias para se lidar com suas sexualidades em suas múltiplas facetas no cotidiano escolar (GESSER et al, 2012).

CAPÍTULO III: A ESCRITA DE SI E AS IDENTIDADES SEXUAIS E DE GÊNERO

O/as colaborador/as inicia/m suas escritas, e sobre as primeiras linhas traçadas permite/m o surgir dos possíveis imperativos socioculturais que circundam seus saberes acerca da sexualidade. Ao escrever se mostra/m, se desenha/m a partir das palavras que são postas sobre a folha de papel em branco, narram, para si mesmo/as e para quem se propõe a escrever.

Os sujeitos da pesquisa escolhem um destinatário, alguém para quem se projetam, destinam suas escritas e ao se exporem, põem em eminência seus conhecimentos, saberes, incertezas, curiosidades e marcas de experiências sobre as identidades de gênero e sexual. Para adentrarmos nesta discussão, serão expostos, ao longo do texto, trechos em *itálico* de alguns enunciados do/as colaborador/as oferecidos por meio de suas escritas.

3.1-ENTRE REMETENTES E DESTINATÁRIOS

Os sujeitos da pesquisa, ao escreverem suas cartas e narrarem vestígios de suas experiências, se colocaram diante do sujeito para quem escreviam. Ao iniciar as suas escritas nos apresentaram os primeiros indícios do tipo de relação que estabelecem com a pessoa para quem escreveram a partir do emprego de alguns elementos de qualificação (querido, querida, amigo, tia), definindo o nível de interação estabelecida entre os indivíduos da comunicação.

De início será apresentada a análise desta relação entre o/as colaborador/as da pesquisa e seus remetentes, assim como a característica geral tomada pelas cartas de cada sujeito, para tanto, se apresenta a forma de tratamento do/as estudante/s ao iniciarem suas escritas. Julga-se que o tipo de tratamento estabelecido pelos sujeitos da pesquisa com quem propuseram a escrever tem grande relevância para o tipo de escrita e o que escreveram. Posteriormente trechos das cartas serão analisados e atrelado com argumentos de outros trabalhos.

Lucia escreve para a tia; ela escreve para uma mulher e, possivelmente, mais velha. Por que ela escolhe a tia e não outra pessoa? Porque esta e não outra tia? Trechos das cartas de Lucia que aqui serão apresentados demonstram que a estudante tem dificuldades em falar sobre o tema e, para tanto, identifica na “*Tia Ana*”, (como a estudante inicia sua carta) um alguém que pudesse tratar sobre o assunto, desabafar, talvez. Esta interação entre a

destinatária e a remetente revela o grau de confiança e de segurança que Lucia tem para poder falar com a pessoa para quem escreve sobre o tema que não está comumente em suas conversas.

Suan assim como Lucia, busca alguém com quem possa escrever, que lhe dê segurança e a motive a escrever. A estudante busca em um amigo a liberdade em relatar sobre suas experiências, ideias e saberes acerca das identidades de gênero e sexual e inicia sua carta com a expressão “*Querido Lupe*”. Lupe não é apenas um amigo, mas uma pessoa que Suan pôde confiar as suas escritas, quem pensou falar quando foi sugerido que escrevesse cartas para alguém. O jovem com idade aparentemente próxima da dela lhe transmite confiança, embora seja uma amizade recente como explicita a estudante em seus escritos.

Ilka inicia suas cartas dirigindo-se para o primo: “*Olá Primo Lucca*”. Ao viajar por seus pensamentos Ilka transgride o tempo e o espaço para abraçar suas memórias e se encontrar consigo mesma, revisita fatos vividos e os expõe, dirige-se para outro lugar onde imaginariamente lhe possibilita um encontro com o destinatário, o primo para quem se propõe a escrever.

Diante de vários saberes e embates discursivos acerca das identidades de gênero, Lucas sente-se confuso e inseguro e busca o remetente, seu professor, alguém que pudesse obter ajuda: “*Olá Professor!*”. Suas cartas em tom de perguntas e interrogativas sobre a temática têm como destinatário alguém que o estudante julga poder tirar suas dúvidas, a quem ele confia falar abertamente e ter a certeza de obter respostas e esclarecimentos.

Como Lucas, Silvia sente necessidade de apresentar seu pensamento, de falar sobre seu entendimento sobre a temática e identifica o pesquisador com quem pudesse dialogar “*Caro pesquisador!*” (como a estudante inicia sua carta). Talvez por ser quem propôs que ela escrevesse sobre a temática despertou em Silvia o interesse em escrevê-lo e ver no pesquisador um sujeito que pudesse ajudar tirar dúvidas.

Pondo-se face-a-face com quem se dedicou a escrever, revisitando suas experiências, negociando com suas lembranças, seus medos, angústia, perspectivas, seguem os sujeitos da pesquisa apresentando-se em pequenas traçadas linhas, deixando a impressão do que pensam, do que viveram e do que são por meio de suas cartas que serão desabrochadas ao longo deste capítulo.

Inspirado em Domingues (2012) o olhar direcionado para as narrativas neste trabalho tem o intuito de evidenciar a presença e de escutar sobre o dizer do/as estudante/s, para tanto, evoca um sentido que implica em interpretar a vida e como esta se projeta nas interações sociais. Leva-se em conta que as narrativas não são finalizadas por si mesmas, pois ao serem expostas se tornam um canal de reflexão das trajetórias de vida de quem as criou o que faz da leitura das narrativas um desafio de busca do outro, de seus saberes, ideias, inquietações e visão da realidade.

3.2 - O GÊNERO DISCURSIVO E AS IDENTIDADES DE GÊNERO

Diante de vários saberes e embates discursivos acerca das identidades de gênero, Lucas sente-se confuso e inseguro e busca ao remetente, seu professor, alguém que pudesse obter ajuda:

Olá Professor, queria tirar algumas dúvidas que me incomodam às vezes, sobre construção dos papéis do homem e da mulher na sociedade e na família. Faz pouco tempo que essa discussão de gênero veio à tona e me parece meio confuso ainda, sou contra a homofobia, machismo, mas esta luta de direitos me soa muito chato.

(Lucas)

O estudante se percebe inserido em uma sociedade onde a estrutura familiar, os papéis do homem e da mulher ganham fluidez, escapam dos padrões sólidos e rígidos e promovem abalos nos saberes e verdades sobre seus corpos e atitudes. Vem se perdendo o modelo fixo de homem ou de mulher que deva ser seguido e este, por muitas vezes, é questionado e interpelado pelas variadas maneiras que os sujeitos expressam suas identidades.

Os variados saberes que circundam as identidades de gênero na contemporaneidade e suas múltiplas e inconstantes maneiras de serem vividas, provocam abalos nas estruturas padronizadas que nos fazem homens e mulheres e isso possivelmente mexe com Lucas, com sua maneira de ver e viver o mundo. O estudante refere-se ao professor como um porto que possa ajudá-lo a compreender o novo que se espalha em nossa cultura, identifica alguém com que possa expor suas ideias e compartilhar saberes. Perdido em meio às informações, à

inconstância identitária, o romper de padrões e o encurtar das diferenças entre homens e mulheres o estudante parece considerar a luta por igualdade de direitos sociais e culturais desnecessária, porque talvez desnecessários seriam os imperativos que ainda firmam estas diferenças.

Esta disputa entre os saberes que definem os papéis dos sujeitos na sociedade é perceptível em trechos das cartas de Ilka e Lucia, como pode ser visto, a seguir. As narrativas das estudantes evidenciam as relações de poder que forçam o processo de padronização das mulheres e as forças que promovem rupturas nas formas que determina a identidade feminina.

“Na infância tive amigas que não gostavam de usar vestidos, de arrumar o cabelo, usar bolsa, e era estranho. Por isso que digo que mulher deve ser delicada”.

(Lucia).

Com esta fala oferecida por Lucia, surgem alguns questionamentos e reflexões: quais são os saberes que sustentam os argumentos dela? *Mulher tem que ser delicada* está associado ao gostar de usar vestidos, bolsas e arrumar o cabelo? E, para tanto, abandonam a delicadeza por não gostarem de assumir tais representações simbólicas? Deixariam de ser mulheres por não serem delicadas? O que justifica o estranhamento da estudante em ver as amigas que não gostam de usar vestidos ou bolsa? Como se configura a identidade feminina para ela?

Os saberes sobre os gêneros são apresentados na narrativa de Lucia possivelmente como um aparato edificado por práticas discursivas e não discursivas de uma determinada sociedade e como elemento histórico de poder construído pela modernidade para controlar os nossos corpos, vestimentas, nossos prazeres (FOUCAULT, 2013). Este poder exerce uma pressão sobre as construções de identidades de gênero e sexual, produzindo a compreensão de que somos indivíduos sujeitos controle e normatização. Sob este ponto de vista que foram e ainda são elaborados instrumentos de poder e saber, inspirados em “verdades” que promovem discursos normativos acerca dos corpos das mulheres relacionando-a à delicadeza, à fragilidade, determinando suas vestimentas, modos de agir, como exposto por Lucia, e o que gera estranheza na mesma ao perceber suas amigas fora deste padrão que define o ser mulher.

Estes mesmos poderes e saberes inspiram os discursos que moldam a sexualidade das crianças, dos/as idosos/as e que determinam a “naturalidade” da heterossexualidade e a homossexualidade como expressão sexual “desviante”, por exemplo, (FOUCAULT, 2014).

Estas pressões que geram os discursos sobre as sexualidades feminina aparecem na fala de Ilka, mas também as rupturas no binarismo que determina o que é de meninos e o que é de meninas:

Quando eu tinha por volta de 8 a 9 anos, nessa época as meninas sempre queriam brincar com bonecas principalmente a Barbie que naquele ano estava no auge. Minha mãe fazia uma tentativa para me dar de presente uma boneca ou até mesmo uma casinha de bonecas, porém, eu rejeitava todas, quebrava, deixava de lado, enfim, não gostava nem um pouco daquelas bonecas magricelas. (...) Vivia pedindo para a minha mãe e meu pai que comprassem um carrinho cheio de bois na carroceria, meu desejo era imenso pelo carrinho, até que um belo dia minha mãe comprou.

(Ilka)

Ilka, assim como Lucia, apresenta experiência de sua infância e de como foi construída a sua identidade de menina. Ao mesmo tempo em que são expostas pela aluna um modo diferente que direcionaria seu comportamento “feminino” em ter que gostar de bonecas e de casinha, ela demonstra o questionamento destes saberes ao se interessar por carrinho, mesmo ela não sendo um menino.

Parece-me que há tentativa de ruptura deste poder que determina as relações entre as identidades e os comportamentos que temos que assumir. Precisaria a estudante brincar de boneca para ser uma menina? O fato de brincar de carro em algum momento fragilizaria sua identidade feminina, tornando-a masculinizada?

A problemática que apresento aqui é que as “verdades” que modelam as nossas identidades nos direcionam a assumir determinadas condutas e não os comportamentos que assumimos que impulsionam as nossas identidades, por exemplo, ser menina está implícito o brincar de boneca e não de bola porque assim é determinado socialmente, porém, brincar de boneca ou brincar de bola não define a identidade de menina ou menino.

Ilka rompe com os estereótipos marcados pela sociedade de que menina tem que brincar com bonecas (ela até “ofende” chamando-as de magricelas, ao mesmo tempo que

defende o uso de carrinhos, (e até explicita que tem que ser um carrinho com bois na carroceria!).

Analisando os saberes de Ilka e de Lucia acerca das identidades femininas e como estes saberes direcionam as atitudes tomadas pelas estudantes, podemos perceber que é exercido sobre elas um poder diferenciado que fortalece a distinção na maneira que suas identidades são construídas. As relações de poder culturalmente direcionam nossos saberes, provocam suas mudanças e, conseqüentemente, moldam o que socialmente acreditamos e as maneiras que nos construímos, e isso possibilita que nossas identidades se tornem múltiplas, variantes e incertas (SANTOS, 1999).

Apresento mais um trecho da carta de Ilka em que se evidencia a replicação dos saberes adquiridos por um grupo de estudantes ao longo de sua formação profissional/acadêmica e que servem de relações de poder em suas práticas discursivas:

Olá Primo Lucca, ultimamente tenho convivido com certo grupo da faculdade que por sua vez tem alguns aspectos bastante machistas. Daqueles que realmente pensam que a mulher foi feita para ficar em casa ao lado de uma pia e um fogão sempre agradando seu marido.

(Ilka).

As verdades que direcionam qual “conduta correta” a ser tomada, além de modelar as identidades dos sujeitos, os tornam propagadores da “postura a ser assumida” por meio de suas atitudes e discursos. Parece-me que os saberes acerca da identidade feminina do grupo mencionado por Ilka, replicam a imposição sobre os papéis a serem adotados por homens e mulheres inspirados em poderes agenciados pelo machismo.

Ilka se coloca em um local de imposição a esta construção identitária mantendo uma postura que combate e questiona a maneira de padronização dos sujeitos como homens e mulheres que devem adquirir determinados comportamentos e tomar algumas posições sociais e não outras. Isso provoca a reflexão sobre o local em que se encontram as nossas identidades, que deixam de ser algo fixo e sólido para permear lugares antes não habitados no entendimento dos sujeitos, autorizando conflitos como este vivenciado pela colaboradora.

A universidade, portanto, é um local de alta atividade destas subversões, envolvendo as identidades de gênero e sexual dos sujeitos que nela convivem, o que a torna potencializadora nas discussões e reflexões sobre a temática. Se atentarmos para o diálogo expresso diariamente nas rodas de bate-papo, relações amorosas, tensões vivenciadas pelos/as estudantes, poderemos oportunizar por meio dos debates e conflitos vivenciados por eles/as a negociação e construção de novos saberes acerca das identidades de gênero e sexual.

Além destas práticas discursivas sobre a sexualidade, as identidades de gênero e sexual presentes nas falas, comportamentos dos sujeitos escolares, o domínio sobre nossos corpos e o tipo de sujeito que o currículo nos impõe e exige que sejamos, existem outros poderes e verdades nos espaços educacionais que atendem aos interesses de classes e de determinados grupos sociais.

Nesse sentido, as Universidades e as escolas são muitas vezes utilizadas como instrumento mediador do poder e saber que contribui para a pedagogia dos corpos e das condutas de meninos e meninas. Como podemos constatar na narrativa de uma das colaboradoras, em que ficaram registradas as marcas deste processo de escolarização em suas memórias:

“Na escola os professores sempre tratavam os meninos e as meninas de maneira bem diferente. Recordo claramente de uma professora que sempre queria ensinar boas maneiras para as meninas: sentar com as pernas fechadas; não fazer bagunça e correr pela sala como os meninos faziam. Esta mesma professora sempre questionava o fato de eu e algumas colegas querermos brincar de bola com os meninos. Nunca entendi os motivos de esta professora, em especial, nos perseguir tanto”

(Suan).

A narrativa de Suan mostra a maneira que o ambiente escolar muitas vezes é articulado e de como o mesmo anuncia e supervaloriza certas identidades como a da garota obediente, recatada e do garoto forte, superior, algo bem parecido com o que apresentei no início deste trabalho ao relatar as minhas experiências vividas nas escolas em que estudei e fui

professor. As imposições que determinam a maneira que as identidades de meninos e meninas devem ser construídas, também indicam a identidade heterossexual como a “correta”, a “normal” e, por outro lado, “protege” o alunado das identidades como a homossexual, que devem ser negadas e desconsideradas.

Desta forma, meninos e meninas vão sendo moldados/as para atender as exigências sociais que são estabelecidas sobre seus corpos, comportamentos, forma de agir e de relacionar com o outro (PARAÍSO, 2015). Torna-se interessante para as classes que detêm o poder, portanto, se apropriarem da educação, por intermédio do currículo e das práticas discursivas e atitudes de professores/as como verificamos no que Suan escreveu, para difundir os saberes como meio de forçar a construção do sujeito masculino e feminino adulto que ocuparão os espaços sociais futuramente como estratégia para manter suas “verdades”.

Estas afirmações que surgem a partir do relato da estudante, têm como objetivo expor as problemáticas que emergem no meio escolar ao longo da construção identitária das crianças e adolescente e apontam para os poderes e as verdades que governam os saberes dos/as profissionais docentes. Tem-se também o intuito em discutir sobre a responsabilidade das escolas e dos cursos de formação de professores/as para um processo de mudança no contexto em que se inserem estes sujeitos. Para tanto, este trabalho argumenta que a universidade por meio dos cursos de formação de professores/as e pelo PIBID, em especial, como agente eficaz para a mudança que se espera.

3.3– HOMOSSEXUALIDADES NO MEIO DO CAMINHO

Tia Ana, estou enviando esta carta para poder conversar sobre um assunto que é um pouco complicado, principalmente pela visão e preconceito da sociedade, é sobre sexualidade e, pior ainda, falar sobre assuntos como homossexualidade(...). Aqui consigo relatar o que penso, falar é mais difícil. (Lucia).

Lucia, em sua narrativa, expõe o quanto é complicado e sensível tocar em certos assuntos, pois assume a posição de que a sexualidade é constituída de preconceitos que agenciam a visão da sociedade, um dos principais elementos que a torna fragilizada e insegura diante da temática. Ao instante que deposita sobre o papel o que pensa, constrói uma imagem de si, se projeta como sujeito que possui dificuldades em se relacionar com o tema, o que permite a ponderação sobre quais saberes e verdades estão atrelados a seu discurso, que modelam suas atitudes, ou melhor, que possibilitam a construção de sua narrativa.

A sexualidade parece ser um tabu para a estudante e, de acordo com a reflexão da mesma, continua sendo um grande enigma do ser humano, neste caso, o sexual possivelmente desperte desconforto na mesma, e para tanto, identifica na tia Ana um alguém que possa tratar sobre o assunto por possivelmente ser alguém que a estudante tenha motivos de confiança, por exemplo, e poder falar sobre a temática.

Falar sobre homossexualidade traz estranhamento para Lucia que pode se configurar como insegurança por se deparar ao desconhecido, estranho e/ou “fora do padrão” das normas sociais estabelecidas. Suas concepções acerca da homossexualidade, possivelmente, se projetam da pressão social que institui a heterossexualidade como a “conduta correta” a ser adotada. Estas “verdades” agenciadas pela heteronorma possibilitam o pré-julgamento, que dá ideia de algo anterior, antecede ao conceito a ser formado, a produção da heterossexualidade é, portanto, aqui acompanhada pela rejeição da homossexualidade que se expressa, muitas vezes, por possíveis declarações da homofobia. O discurso trazido por Lucia indica possíveis imperativos que reverberam sua compreensão e utiliza características universais atribuíveis aos sujeitos que pertencem à categoria observada. Seria a homossexualidade associada ao não familiar, o desconhecido, o diferente, o “delicado” no entendimento da estudante?

O incômodo diante da situação a deixa fragilizada para verbalizar sobre a temática em questão, porém, parece utilizar a escrita como uma espécie de encorajamento e encontra no remetente, a tia Ana, segurança para publicar informações que possivelmente permaneceriam ocultas. Esta situação demonstra o poder das cartas como instrumento metodológico de acesso às informações sensíveis e delicadas para Lucia, uma vez que por meio da escrita, apresenta seu foro íntimo.

Escrever cartas, portanto, torna-se uma estratégia que a dispensa de pôr em proeminência o seu rosto e a encoraja em pronunciar o que pensa através de palavras escritas. Esta estratégia possibilita a estudante falar sobre suas experiências, suas crenças e saberes e

possivelmente estejam aí explicações do receio em falar sobre a homossexualidade, deixando-a invisível.

Assim como Lucia, Suan busca alguém que possa revelar-se, que dê segurança e a encoraje escrever:

“Querido Lupi, nos conhecemos por pouco tempo, mas o período que convivi com você no curso de verão, foi bastante produtivo e feliz apesar de ter testemunhado alguns momentos difíceis que você passou neste período, momentos estes de intolerância e preconceito, hoje diria com convicção, que você passou por momentos homofóbicos e desnecessários, fruto de ignorância de muitas pessoas”

Suan

Embora o contato de Suan com o novo amigo tenha sido curto e recente, ela percebe nele o sujeito que poderia confiar, falar sobre assuntos que a incomoda e que certamente não se sentiria à vontade com outra pessoa. Ela não quer falar dela, mas, dele! Ela quer falar sobre o que ela acha da homofobia que ele sofreu.

Suan, ao divulgar seus pensamentos, põe em evidência marcas de experiência que permaneceram cravadas em sua memória. Presenciar atos de preconceito e intolerância mexeu com a estudante e deixou cicatrizes em sua história, revividas em sua escrita.

A estudante relata e se posiciona como opositora a um fato que é marcante em nossa sociedade; o preconceito e aversão aos sujeitos homossexuais, resultante da repulsa e do desrespeito a diferentes formas de expressão sexual e amorosa. Suan toma consciência do ocorrido com seu amigo Lupi e apresenta-se contra a homofobia vivida por ele, porém, o que me parece que como em muitos casos o silêncio e a fragilidade diante do ódio, preconceito e repugnância que algumas pessoas nutrem contra as diversas minorias sexuais impedem a tomada de atitudes que possibilite um processo de mudança.

Silvia em seu relato apresenta o seu ponto de vista e também discorre sobre estes mecanismos de discriminação contra os sujeitos homossexuais, onde o critério da diferença é usado como estratégia para gerar preconceito.

Caro pesquisador, estava refletindo sobre o comportamento e atitudes dos indivíduos na sociedade, chegando à conclusão que quando algo é considerado fora do padrão e normalidade a tendência é excluir (...) os homossexuais que são vistos por muita gente, por exemplo, como pecadores ou anormais, o que justifica as calúnias, insultos verbais, gestos, ou com um convívio de intolerância. Não consigo entender e queria muito poder mudar esta situação. (grifo meu).

(Silvia)

Silvia exercita seus pensamentos e, nesse exercício, transita por suas próprias vivências e memórias deixando revelar-se diante do destinatário que escolhera relatar a si mesma ao se posicionar diante da atitude “natural” em agregar ou segregar os sujeitos por suas semelhanças ou diferenças por serem heterossexuais ou homossexuais e ou qualquer identidade que assumam.

Ao escrever, a estudante coloca-se diante do destinatário, o pesquisador, e expõe como fora e como é construída diante das experiências de seu cotidiano que busca mascarar os episódios de exclusão, mas que é tão perceptível por ela. Assim como Suan, Silvia compreende a existência da homofobia e se posiciona contrária a tal ato.

O colaborador desta pesquisa também expõe, em sua carta, experiências vivenciadas por ele e colegas que denunciam estes embates e a existência da homofobia presente no convívio da universidade:

Bem, já vi vários casos de homofobia na universidade, mas, há um que me marcou bastante. Estávamos eu e alguns amigos no Instituto de Biologia quando de repente surgiu um grupo de meninas comentando que um de meus amigos era gay e dando indiretas dizendo que onde andavam tinham vários gays e que odiavam os mesmos. Isso nos deixou bastante inquietos e revoltados com aquela situação a ponto de criarmos um impasse muito grande com estas colegas, de fato nosso amigo era gay,

mas apresentava uma forma bem discreta de se comportar.

(Lucas).

A experiência vivenciada e apresentada por Lucas em sua narrativa nos convida a olhar de maneira mais atenta para a presença e o potencial dos conflitos que ocorrem no chão das universidades. Chama-me atenção o fato de que em um contexto onde há a formação de professores/as de Biologia, a intolerância à homossexualidade e, portanto, às diferentes maneiras de expressão das sexualidades e relações amorosas se apresenta de maneira sutil por meio de chacotas e agressões simbólicas, produzindo impasses socioculturais e irrupções de violência.

O relato de Lucas apresenta uma realidade vivenciada no chão da universidade onde a intolerância e a discriminação estão em evidência. No entanto, somos convidados/as a pensar sobre estes acontecimentos vivenciados pelos sujeitos acadêmicos, sejam eles estudantes, professores/as e demais funcionários e averiuar a denúncia aos poderes que conduzem à homofobia, xenofobia, transfobia, dentre outras maneiras de violação das identidades dos indivíduos. Por ser a universidade um local de democratização de saberes, deve assumir um posicionamento para desmistificar as formas veladas de violência a qualquer grupo social, considerando a produção do respeito, a tolerância e a singularidade de cada um, as variadas maneiras de conhecimento e a diversidade que se expressa no coletivo.

Em meio à problemática do conflito gerado pelos/as estudantes, não passa por despercebido um dos argumentos do Lucas que provoca a reflexão acerca do poder e dos dispositivos que circundam a identidade homossexual: *“nosso amigo era gay, mas apresentava uma forma bem discreta de se comportar”*. O fato de o garoto expressar sua identidade homossexual de maneira que passasse por “despercebido” e que talvez se aproximasse ao comportamento heterossexual, justifica sua aceitação e/ou talvez fosse motivo para impor respeito que o impossibilitasse sofrer as agressões simbólicas daquelas garotas? E se ele não fosse “discreto”? E se deixasse evidente a sua identidade homossexual, seria justificativa para a regulação de seus comportamentos? Devem os homossexuais assumir comportamentos dito “heterossexuais” ou que se afastem de certos estereótipos para que sejam aceitos e não hostilizados? Não quero aqui impor uma verdade sobre o contexto vivenciado por este/as estudantes, muito menos afirmar que seja este o real sentido na fala do Lucas, mas apenas busco questionar os poderes que muitas vezes estabelecem pressões e

forças sobre os saberes acerca da homossexualidade resultando em concepção e discursos altamente generalizantes.

Ilka traz em seu relato argumentos que questionam a compreensão de muita gente acerca das identidades de gênero e sexual, na fala da estudante aparece o rompimento com os saberes que ligam a homossexualidade com posturas referentes ao gênero.

Querido amigo, o que quero transmitir com essa história toda é que brincar de carrinho na minha infância não fez de mim ser homossexual ao contrário que algumas pessoas pensam.

(Ilka)

Este enunciado traz uma reflexão acerca das “verdades” que reverberam os discursos sociais acerca da identidade homossexual e de como relacionam a homossexualidade à inversão de papéis de gênero estabelecido. O poder que controla a construção das identidades de meninos e meninas fortalece argumentos como estes problematizados por Ilka, de que brincar de carrinho é intrínseco ao masculino, ao mesmo tempo, que assume a posição de que meninas que adotam este comportamento ou qualquer outro dito masculino estejam desviando as condutas a elas impostas e, para tanto, este “desvio” impulsiona os saberes acerca da construção da identidade homossexual.

Ilka assume a compreensão deste pensamento agenciado por algumas pessoas à sua volta a partir de suas experiências da infância e contraria estes discursos que circundavam as suas atitudes de menina expondo que brincar de carrinho “*ao contrário que algumas pessoas pensam*” não interferiu ou se quer abalou sua heterossexualidade “*brincar de carrinho na minha infância não fez de mim ser homossexual*”. Trago ainda o argumento, que mesmo sendo ela homossexual, não seria as práticas na infância que teriam influenciado a sua identidade. Brincar de carrinho ou de boneca não faz de ninguém homossexual ou heterossexual.

Estes poderes e saberes que vigiaram a infância de Ilka estão em intensa atividade no ambiente escolar, nas conversas em pátios das universidades, conduzindo meninos e meninas a se tornarem homens e mulheres “corretos/as” que atendam aos padrões socialmente construídos, impostos e exigidos (LOURO, 2000; 2015). O domínio sobre nossa sexualidade se expressa de forma sutil nos currículos escolares; presente nos discursos de professores/as, nos corredores, nos livros didáticos, nas relações entre colegas, para nos fazer seres

disciplinados, bons homens e mulheres gentis e delicadas. As marcas cravadas em nossos corpos durante as práticas escolares permaneceram como cicatrizes para nos fazer lembrar qual conduta devemos tomar quando formos adultos/as. Portanto, o investimento na regularização de nossas atitudes sexuais de garotos e garotas permanecerá "gravado" em nossas histórias pessoais e na demonstração de nossas identidades de gênero e sexual e fortalecem os nossos discursos como revelam as narrativas do/as colaborador/ras.

As verdades construídas cultural e socialmente e a maneira que nos relacionamos com elas decidem os comportamentos sociais que devemos assumir e nossas identidades. Estas verdades são responsáveis por reverberar os discursos sobre o que somos, sobre o que assumimos ser, por exemplo, homem, mulher, homossexual, heterossexual. Portanto, o poder que sobre nós é exercido influencia o modo que construímos os saberes sobre nossas identidades e a maneira que as vivemos. Isso é evidenciado na narrativa das colaboradoras desta dissertação, o jeito que se relacionam com as verdades e o poder que são atribuídos sobre seus corpos que determinam seus olhares para o mundo e a forma de viver suas identidades e suas sexualidades.

Estes poderes e verdades são pautados, muitas vezes em critérios da igualdade e da diferença que padronizam e/ou segregam as pessoas por suas características e modelam seus saberes e comportamentos.

3.4 - ESCREVENDO IGUALDADE, DIFERENÇA E AS IDENTIDADES DE GÊNERO E SEXUAL.

As diferenças culturais - étnicas, de gênero, orientação sexual, religiosas, entre outras – se manifestam em todas as suas cores, sons, ritos, saberes, sabores, crenças e outros modos de expressão (CANDAUI, 2011).

Aqui apresento como os conceitos de igualdade e diferenças são alavancados para a construção das identidades de gênero e sexual; como o feminino, o masculino, assim como as homossexualidades e heterossexualidades vão sendo colocadas e (re)editadas tendo como critério as verdades e os poderes que são exercidos sobre os sujeitos por intermédio de discursos que elucidam seus conhecimentos e suas maneiras de ser e estar no mundo.

Iniciarei o passeio deste tópico desfrutando de ideias sobre igualdade, diferença e identidade. A partir daí, procurarei mostrar um olhar sobre os elementos que permeiam a construção da identidade de gênero e sexual assim como os agentes inerentes a este fenômeno. Elencarei os discursos produzidos acerca destas identidades na universidade exemplificando com narrativas de estudantes do curso de Licenciatura em Biologia e as relações de poder que produzem e controlam estes discursos.

Para isso, me inspirei em argumentos e opiniões de autores/as que trabalham com esta temática, para que possa reconhecer/percorrer a estrada por onde andei. Sinta-se um/a convidado/a ilustre nesta caminhada.

Pensar a igualdade e a diferença me remete a conceitos opostos, mas que estão muito próximos. Seria a diferença, ausência de igualdade, e os iguais aquilo ou aqueles que não apresentam diferenças?

Aproximando-se da construção da identidade de gênero, Araújo (2005) aponta uma vertente analítica que possibilita mudanças radicais ao pensar concomitantemente a diferença e a igualdade que devem ser questionadas não apenas na relação entre homens e mulheres, mas também entre os homens e entre as mulheres. O que a autora nos põe a refletir é que os indivíduos, sejam masculinos ou femininos, possuem características variantes até mesmo entre si, e que é preciso(re)pensar o processo de variação das relações de gênero, apontando para as diferentes expressões da masculinidade e da feminilidade. Neste sentido é preciso pensar também que existem heterossexualidades e homossexualidades, ou seja, diferentes maneiras dos sujeitos em instalar e viver estas identidades e, portanto, diferenças significativas entre heterossexuais ou entre homossexuais.

Para problematizarmos sobre estas diferenças entre os sujeitos independente das identidades de gênero ou sexual que assumem ser, apresento a escrita de uma das colaboradoras que questiona a padronização da identidade feminina.

O sonho de muitas mulheres é casar, ter filhos, constituir uma família, sabe? Não é isso que quero para mim. Minha família e algumas amigas acham isso super estranho, mas as pessoas têm que entender que cada um tem seu jeito de ser, não tenho que ter os mesmos sonhos das mulheres que convivo, não tenho que ser como elas para ser mulher.

(Silvia)

Uso a escrita de Silvia para expor a fluidez no processo de construção das mulheres, como discute Araújo (2005). A estudante vive sua identidade de gênero negando determinadas características que são postas socialmente e culturalmente no imaginário feminino e assumindo outras. A problematização que quero trazer aqui é que as maneiras sólidas e fixas que delimitam as identidades das pessoas vêm perdendo forças e sentido diante das variadas maneiras dos sujeitos em serem homens, mulheres, heterossexuais, homossexuais e para, além disso, devido à existência de transição entre estas identidades vividas pelos sujeitos, a exemplo do gênero fluido, onde as pessoas transitam entre as identidades de gênero.

Portanto, ser homem, ou ser mulher não é estar preso a um padrão único e rígido. Para melhor exemplificar este argumento trago um trecho da carta da estudante Lucia que adota um posicionamento e maneira de ser mulher diferente da de Silvia na narrativa que segue:

Na maioria das famílias é ensinado que a mulher tem que ser delicada, se dedicar ao lar. Que atividades como cozinhar, cuidar da casa são exclusivamente femininas. Eu concordo, pois acredito que esportes como futebol não “combinam” com mulher, assim como brincadeiras de carrinho, luta, etc. Penso que mulher deve ser mesmo delicada. Que deve brincar com boneca, casinha etc.

(Lucia)

Veja que Lucia apresenta saberes que “modelam” sua identidade de gênero e que talvez não sejam os mesmos saberes de Silvia. Em suas narrativas as duas estudantes demonstram a identidade feminina que assume ser e ao compararmos podemos perceber que apresentam maneiras diferentes de compreender e de ser mulher.

O que pode ser compreendido é que as pressões geradas por meio de verdades estabelecem um poder, que modelam o que assumimos ser por meio de discursos e saberes sobre os nossos corpos e comportamentos, porém, nossas identidades se apresentam a partir da expressão de nosso eu que reflete de maneira diferente aos poderes sobre nós mesmos/as. Estas disparidades nos fazem diferentes de outras pessoas mesmo possuindo a mesma identidade como podemos constatar nas distantes maneiras de ser mulher por Silvia e Lucia.

A identidade feminina se apresenta de maneira variada pelas estudantes exigindo a sua despadronização, ou seja, as duas são mulheres, mas cada uma vive e expressa suas identidades femininas a partir dos saberes que constroem sobre seus corpos e da maneira que são influenciadas a assumir determinados comportamentos e não outros. Esta diferenciação entre a maneira que as estudantes assumem e compreendem a identidade feminina possivelmente seja o resultante da maneira em que seus saberes são construídos e de como se relacionam com o poder e as verdades que as modelam. O que busco trazer aqui é que embora existam verdades, saberes, discursos e poderes, operando sobre nós, as nossas identidades são concretizadas pela maneira que nos relacionamos com estes imperativos.

Portanto, penso que nossas identidades se configuram com o aflorar do nosso eu, resultante da maneira que apreendemos e nos relacionamos com o meio em que vivemos, ou seja, as verdades e saberes que nos são (im)postos e que nos constroem. Pensando por este viés, assumo o argumento da fluidez identitária e a ideia de que nossas identidades são mutáveis. O que somos e/ou projetamos ser é uma situação instável que pode possivelmente passar por mudanças ao logo de nossa existência.

Por este viés os argumentos trazidos neste trabalho se aproximam com Hall, (2000) que aponta que as identidades se configuram como a posição que o indivíduo assume ser, ou seja, é aquilo que se é, o que se toma para si, é o olhar para dentro numa tentativa de nos colocarmos para o outro. Nesta perspectiva, a identidade é auto-contida e auto-suficiente, se configura no que mostramos para os outros e nós mesmos/as, portanto, ser homem, mulher, heterossexual, homossexual, transexual dentre outras expressões identitárias associadas à nossa sexualidade são construções da sociedade do sujeito sexual que somos. Sendo assim, elas podem ser muitas vezes inventadas, idealizadas e fingidas.

Embora se saiba que as verdades pautadas em argumentos biológicos sejam também uma construção sociocultural atribuída ao conceito de sexo que se apropria de um caráter estreitamente racional do masculino e do feminino, reitera-se que as identidades de gênero e sexual que se apresentam para discussão nesta dissertação afastam-se da caracterização dos seres exclusivamente a partir de seu sexo, de suas partes anatômicas e/ou dos papéis sociais que lhe são atribuídos por intermédio destes fatores; desprende-se da relação com as expressões biológicas e fisiológicas do corpo. (ARAÚJO 2005; AUAD 2006; SCOTT 1995; SILVA 2009). Desta maneira, as identidades de gênero e sexual são vistas neste trabalho como as manifestações do desejo de ser o que se é, sobre o que se pensa ser, a partir das

negociações estabelecidas com o poder que é imposto ao sujeito o que possibilita sua (re)construção, alteração de maneira variável, fluida e incerta.

Scott (1995) e Araújo (2005) discutem que o conceito de gênero é pensado como elemento construído a partir das representações sociais que originam e dão significado às relações de poder. A segregação da sociedade por tais aspectos define culturalmente os papéis sociais assumidos por homens e mulheres agenciando, por exemplo: a divisão do trabalho, da procriação e da reprodução. A constituição dos gêneros, portanto, assume categorias históricas e políticas inspiradas na igualdade e diferença indicando interpretações da realidade social que influenciam nossa maneira de ser, de agir e pensar como é demonstrado na fala seguinte:

Penso que quando uma mulher fica grávida a responsabilidade é dela, pois se ela não quiser, sabe como se prevenir (...). Penso que a mulher pode jogar bola, só acho que não é algo feminino, assim como uma mulher ser mecânica, dentre outras atividades.

(Lucia)

A fala de Lucia põe em evidência representações que definem o conceito de gênero construído e apropriado por ela para pensar o lugar do homem e da mulher na sociedade. Embora não seja esta a única maneira de compreensão sobre o gênero feminino é um saber que muitos sujeitos possuem. Esta construção possivelmente é pautada no processo de igualdade e diferença que justifica as relações de poder discutidas por Scott (1995) e Araújo (2005).

Como podemos ver, vários são os argumentos que visam a discussão acerca da concepção de gênero na contemporaneidade e estes apresentam múltiplas abordagens, mas concordam que as funções reprodutoras e a força física, ou seja, as diferenças biológicas servem para caracterizar o sexo masculino ou feminino, mas que não necessariamente definem as identidades de gênero dos indivíduos, que cada vez mais ganham fluidez, rompem as estruturas da padronização (SILVEIRA 2006). Com esta inconstância identitária, torna-se cada vez mais desafiadora a criação de categorias que incluem ou excluem as pessoas a partir de suas características, físicas e/ou comportamentais, por exemplo. As pessoas deixam de

assumir uma única forma de ser, elas abandonam-se para assumir outras maneiras de estar e se relacionar com o mundo o que torna os processos de categorização fragilizados.

Araújo (2011) nos alerta que a categorização das pessoas se configura como instrumento que vem sendo utilizado para validar relações de poder contra os sujeitos que descumprem as regras estabelecidas socialmente e que padronizam os indivíduos entre homens e mulheres apenas.

Fundamentando em Hall (2000) pode-se argumentar que a categorização das pessoas em gêneros está relacionada à promoção da hierarquização e da relação de poder de um grupo sobre o outro. Esta segregação permitiu e permite que alguns homens assumam a postura de domínio tanto coletivamente como individualmente sobre as mulheres e os demais indivíduos que fogem à manipulação e imposições dos comportamentos ditos “normais”. Estes saberes e verdades possibilitaram aos sujeitos masculinos heterossexuais, por exemplo, privilégios materiais, culturais e simbólicos em vários âmbitos públicos e privados da sociedade, legitimando as posições que devem assumir.

A forma de nos classificar, regularizada pelos imperativos de nossa cultura, busca solidificar as identidades de qualquer ser sexual, contrapondo o movimento dos processos de (re)construções de nossas identidades. Esta rotulação é reafirmada por “verdades”, geradas por práticas que definem a legalidade e ou ilegalidade dos corpos “anormais”, que se contrapõem os discursos da normalidade, como o corpo homossexual (ARAÚJO, 2011).

Para Silva, Hall e Woodward (2013), o mecanismo de distribuição e segregação das pessoas é produzido pela sociedade inspirado em um processo excludente, onde estão envolvidos igualdade e diferença, que estão estreitamente relacionadas na promoção da hierarquização de uma classe sobre a outra, dos homens sobre as mulheres, dos heterossexuais sobre os homossexuais, por exemplo. Desta maneira, o ato de classificar está ligado à atribuição de diferentes valores aos grupos criados. Portanto, muitas vezes a diferenciação ou igualdade explicita o poder e as marcas de sua presença, que incluem e excluem, que demarcam fronteiras entre nós e eles e que apontam os “normais” e “anormais”.

Vejamos uma ação ocorrente a partir dos argumentos mencionados acima onde igualdade e diferença são instrumentalizadas como mecanismos que possibilitam a hierarquia masculina exercida pelo pai de Silvia e seus iguais sobre os sujeitos diferentes, as mulheres da família:

Outra coisa que gostaria de relatar é como em minha família o machismo de meu pai determinava tudo. Eu e minha mãe tínhamos que fazer todas as tarefas da casa enquanto meus irmãos e meu pai não faziam nada, meus irmãos sempre saíam para as festas, jogar bola, tinham todos os direitos, enquanto eu deveria ficar em casa, porque para meu pai era assim que tinha que ser.

(Silvia)

Silvia apresenta o machismo como resultante das “verdades” que dão poder aos homens para estabelecer as regras a serem seguidas em sua casa. Ela e sua mãe, por serem mulheres, devem assumir funções diferentes de seu pai e seus irmãos, que possuíam certos direitos destinados apenas a eles.

Este modo de as pessoas viverem suas identidades, em contrapartida, sofre a pressão da tendência da igualdade e da homogeneidade que agrupam os indivíduos por suas características próximas, negando o direito à diferença, ou seja, ser diferente é estar sujeito a punições fundadas pela supremacia de saberes e verdades presentes em nossa cultura, que possibilita forças formadoras das identidades a exemplo da homossexualidade, “o diferente”.

Sob este viés, somos compreendidos culturalmente como igualdade e diferença, ao mostrarmos o que somos também revelamos o que não somos, igualando-nos e/ou diferenciando-nos (SILVA; HALL; WOODWARD, 2013). Se a identidade é aquilo que se é, ela pode tornar-se também aquilo que não se é e, portanto, assumir-se homem homossexual, por exemplo, envolve, no geral, negar ser mulher e negar ser heterossexual. Mas, esse processo vem se complicando na contemporaneidade, na medida em que os sujeitos transitam entre identidades diferentes, e rompem com as barreiras da padronização. Desta maneira, as identidades de gênero e sexual não podem ser resumidas em ser homem ou mulher, heterossexual ou homossexual de forma fixa e sólida pautadas na semelhança de comportamento, esta estratégia se torna insuficiente diante das variadas formas de expressão das identidades de gênero e sexual

Como podemos ver no trecho relatado abaixo por Silvia, os saberes que são apresentados se desprendem das verdades que agenciam a hierarquização masculina pautada no machismo simbólico:

Não gosto de homens machistas, por isso dispense estes caras que vêm com estes pensamentos atrasados. Meu namorado é um homem moderno, gosta de cuidar do corpo, faz a unhas, está sempre no salão, sem pensar que ajuda nas tarefas de casa. Essa ideia de que uma coisa é de homem outra é de mulher não existe mais.

(Silvia)

A estudante apresenta o posicionamento contra o machismo, não aceita se relacionar com homens considerados machistas e demonstra o rompimento com as verdades que definem a superioridade masculina pautadas na segregação e diferenciação entre o sujeito masculino e feminino. Silvia ainda apresenta que o machismo é ultrapassado e relata que seu namorado é moderno e que realiza tarefas domésticas e frequenta salão de beleza, por exemplo, diferente do que é visto no seio de sua família. É notório no relato da estudante o abandono da maneira fixa da construção das identidades de gênero e sexual pautadas nas diferenças entre os papéis assumidos pelos sujeitos como o cuidar do lar, que por muito tempo foi apontado como tarefa feminina.

O que pode se perceber é que os modos como os sujeitos assumem e vivem suas identidades de gênero e sexual, em constante movimentação e fluidez, vêm possibilitando questionar a padronização social e as hierarquias entre os sujeitos, o que lhes permite romper com os padrões que os uniformizam.

Esta maneira que muitas pessoas vivem suas identidades promove as pressões para o reconhecimento e a igualdade de oportunidade dos grupos minoritários como: mulheres, negros/as, homossexuais, dentre outros, nos cenários: político, social e econômico. São também as produções acadêmicas e científicas, como esta dissertação, movimento que procura possibilitar uma mudança paradigmática no cenário social quando se trata da visibilidade e reconhecimento das diversidades. Muitas destas pesquisas indicam os indivíduos minoritários, como as mulheres e homossexuais, como agentes produtores de conhecimento que buscam compreender, explicar e questionar a subordinação e invisibilidade vivenciadas por eles/as (SILVA; RIBEIRO, 2011).

Os grupos considerados socialmente marginalizados como as mulheres, os/as negros/as e os/as homossexuais, dentre outros, vêm, deste modo, adquirindo forças para

reivindicarem seus direitos por igualdade de acesso a bens e serviços, lutando pelo reconhecimento político e cultural. Embora ainda não estejam em pé de igualdade com homens brancos heterossexuais em todas as esferas sociais, já foi possível promover rupturas nos padrões fixos da construção de nossas identidades, que por mecanismo de poder tenta nos colocar em lugares pré-estabelecidos, estereotipados.

Esta pesquisa faz o convite, portanto, a pensar os gêneros, assim como as identidades sexuais sem estarmos restritos às características específicas dos sujeitos, o que indica que não nascemos homens, nem mulheres, heterossexuais ou homossexuais, mas que somos construídos/as e, para além disso, que esta construção possibilita reforma, mudanças e o traçar de novos percursos o que torna as maneiras simples de categorias insuficientes para falar dos sujeitos que somos e do que nos tornamos.

Muitas vezes os sujeitos são conduzidos a negar certas identidades para viverem outras, as pressões que são estabelecidas sobre seus corpos e comportamentos e as relações de poder sobre a maneira de ser lhes impossibilitam acionar suas identidades, deixando-as constantemente “silenciadas” a exemplo do fato relatado por Suan:

Amigo Lupi, percebia que você negava sua homossexualidade, mostrava ser, ou tentava convencer a todos, que era heterossexual, talvez amigo, acredito que você queria fugir das agressões verbais das pessoas que te apontavam como gay.

(Suan)

A pibiadiana ao nos apresentar vestígios de experiências vividas por ela, expõe sua percepção diante da situação transitória e incerta de manifestação das identidades de seu amigo. A estudante relata uma situação de vulnerabilidade e de agressões sobre o modo de ser de um sujeito que é pressionado a forjar uma identidade heterossexual em um contexto em que ser gay era se sujeitar às relações de poder que apontam a homossexualidade como um processo de desvio da masculinidade e, portanto, considerada como “anormal”.

Diante das relações de poder e verdade que são construídas socialmente, muitas pessoas são obrigadas a “camuflar” suas identidades e assumirem outras e ou até mesmo viver de maneira transitória como podemos contar na narrativa de Lucas:

Uma garota por saber que meu amigo era gay ficava fazendo chacotas, olhava para ele, ria e virava o rosto (...). Para a surpresa de todos, essa menina acabou o relacionamento dela com um cara para ficar com outras garotas. O fato é bastante engraçado, pois de uma postura heterossexual e completamente homofóbica dela, a verdade é que fazia isso para esconder a sua sexualidade.

(Lucas)

Assim como Suan, Lucas nos apresenta em sua narrativa uma maneira transitória em que os indivíduos vivem suas sexualidades e como estas transições representam o rompimento com os padrões rígidos na construção identitária e, para além do mais, como às vezes as pessoas se sujeitam e/ou são forçadas a negar o que são e assumir determinadas posturas para driblar as relações de poder que são instituídas.

Os sujeitos estão sendo designados, portanto, a ultrapassar as barreiras que os limitam em um grupo ou em outro e transitar em terrenos desabitados, possibilitando maneiras variadas de expor o que são e expressar a versatilidade em se relacionar com os seus corpos e com o mundo.

Este jeito inconstante em que as pessoas vivem suas sexualidades e suas identidades se aproxima dos argumentos de Hall (2000) que afirma que somos muitas vezes conduzidos/as a assumir múltiplas identidades e que estas são, em algumas vezes, conflitantes e não resolvidas. Até mesmo os mecanismos de identificação que produzem nossas identidades culturais, tornaram-se transitórios e incertos.

Embora as pessoas apresentem identidades semelhantes, a fluidez e inconstância em que vivem, possibilita quebrar as fronteiras que foram/são criadas de maneira sólida e que os colocam em determinados grupos. O fato de dois sujeitos serem homens, não necessariamente quer dizer que expressem igualmente a sua masculinidade, a forma em que constroem e vivem a suas identidades e a coexistência com muitas outras os diferenciam, um homem heterossexual e um homem homossexual, por exemplo. Este evento implica a criação constata de categorias sociais para classificar os indivíduos pautados nestas igualdades e diferenças, gerando novos saberes e maneiras de relação entre os sujeitos.

Este fato põe as pessoas em uma situação conflitante com as verdades e os saberes culturais que por muito tempo conduziram a padronização de suas identidades. Candau (2008) afirma que as relações culturais estabelecidas não são nem um pouco harmoniosas ou românticas, e sim, perpassadas por mecanismos de poder, que as tornam fortemente hierarquizadas. A classificação dos indivíduos está estreitamente enraizada com as “verdades” que os constroem a exemplo do caso relatado por Suan:

Amigo Lupi, lembro bem as pessoas te criticando pela sua forma de agir, falar, se vestir, o que era considerado por todos, comportamentos femininos.

(Suan)

Lupi, o amigo de Suan, é lembrado pelo modo em que se projeta para o mundo, expõe sua identidade e provoca estranhamento por ser diferente da maneira “correta” que um homem deveria agir, falar ou se vestir, abala as estruturas dos mecanismos de construção identitária sólidas e fixas, questiona e fragiliza a supremacia masculina. As variadas maneiras que vamos experimentando, reconstruindo as nossas identidades, possibilitam o examinar dos processos de padronização dos sujeitos e nos fazem ecoar o grito de pertencimento a grupos distintos ou a nenhum deles.

O relato de Suan possibilita aqui o surgimento de alguns questionamentos: por que este processo de repressão como o jovem Lupi? Por que é homossexual? Por que adota conduta que fere a masculinidade? Porque desestrutura as verdades que determinam o comportamento masculino, viril, forte e másculo?

É perceptível neste relato o saber que sustenta e reproduz as diferenças entre os gêneros como base para a expressão sexual adequada que inclui a crença no desejo “natural” e “naturalmente” pelo outro sexo e que divide a sociedade entre homens e mulheres. O desejo homoerótico surge como transgressão produzindo questionamentos sobre estas regras e provocando abalos na relação entre gênero e sexualidade. A homossexualidade passa a assumir uma centralidade na definição identitária dos sujeitos, criando novas categorias de pessoas, definidas pelas suas práticas sexuais e, em particular, pelo objeto do seu desejo (BRANDÃO, 2008).

Brandão (2008), argumenta ainda que a definição do gênero baseada no desejo pelo outro sexo possibilita a associação entre as identidades de gênero e sexual. Neste sentido ser

homem ou ser mulher aparece nos discursos dos sujeitos como a certeza de sua heterossexualidade. Estas “verdades”, por sua vez, colocam a homossexualidade como o desvio da identidade de gênero onde o homossexual feminino, por exemplo, é construído por estes saberes, como o abandono de sua feminilidade. Podemos constatar na experiência vivida por Silvia, fatos que revelam estes saberes:

Na casa de estudante em que moro, quando estamos muito cansadas, eu começo brincar falando para uma amiga que feche os olhos e imagine que sou o namorado dela (...) uma vez ela me disse: você está demais, eu não sou gay, sou muito mulher, gosto de homens(grifo meu)

(Silvia)

Silvia apresenta vestígios de experiência onde identidade de gênero está diretamente relacionada com a identidade sexual. No relato apresentado, ser homem ou ser mulher está associado com a heterossexualidade e, para tanto, a homossexualidade aparece para desestabilizar estas verdades, como discute Brandão (2008). As homossexualidades surgem como o corromper, questionar e o abalo destas verdades retirando da zona de conforto a relação direta estabelecida entre a sexualidade e o gênero e coloca as pessoas, a exemplo de Silvia, em uma situação reflexiva e questionadora.

Como podemos verificar, são muito fortes as pressões que estabelecem o lugar de cada grupo em nossa sociedade. São estes mecanismos que determinam a supremacia dos indivíduos brancos, homens, heterossexuais e ricos sobre os negros, as mulheres, os homossexuais, os pobres, por exemplo. Porém, pode-se perceber que as disputas geradas pelos novos saberes com os antigos vêm provocando mudança de paradigma diante das construções das identidades dos sujeitos e questionando a supremacia de determinados grupos sobre outros. O que é perceptível não é a diminuição da ação “predatória” pelos grupos dominantes aos dominados, mas, a organização por parte do segundo na busca do reconhecimento, apreciação e aceitação de suas identidades pela sociedade em geral e pela garantia de seus direitos (CANDAUI, 2008).

De acordo com Candau (2011) os grupos socioculturais considerados minoritários, ultimamente, vêm se constituindo para questionar as relações de poder em que são postos, promovendo tensões, conflitos, tentativas de diálogo e negociação cada vez mais frequentes.

Estes movimentos possibilitam maior visibilidade destes indivíduos e geram rupturas nos padrões sociais que há muito tempo legitimam a sua negação e inferioridade.

Ainda para esta autora, as lutas pelo reconhecimento, exercidas por diversos grupos, possibilitaram a mudança na busca de direito individual para o coletivo. Estas tem importância fundamental na promoção de rupturas dos poderes que determinam as posições dos sujeitos pertencentes aos grupos minoritários. É por meio destas organizações que os sujeitos adquirem forças para reivindicarem a igualdade de acesso a bens e serviços, pelo reconhecimento político e cultural e direito de serem diferentes, de viverem suas identidades de maneira livre e flexível.

Pode-se perceber, portanto, que as críticas, questionamentos e problematização deste trabalho não necessariamente se referem sobre a diferença entre os homens e mulheres, ou entre homossexuais e heterossexuais, mas como ela é construída socialmente, o que impossibilita romper as barreiras que os mantêm aprisionados/as a identidades rígidas e solidas e principalmente de como ela é utilizada para promover a superioridade de um grupo sobre outro. Esta pesquisa questiona esta maneira de hierarquização que se apropria das diferenças, mas, não necessariamente, tendendo a busca de uma igualdade sem a reflexão dos discursos que são produzidos sobre ela, até porque uniformizar e padronizar os indivíduos em prol da igualdade é uma das maneiras de promover a negação de suas próprias identidades que muitas vezes os forçam a tornar igual ao “melhor” ao “superior”.

A depender do olhar que se insere tanto a hierarquização estabelecida pelos processos de diferenciação dos grupos referenciados por Hall (2013), como também as estratégias de nos igualarmos se estabelece como instrumento de poder que descaracteriza os indivíduos e estabelece pressões que nos forçam a negar as variadas maneiras de viver nossas identidades (SANTOS,1999).

Estes mecanismos alocam os indivíduos em determinados grupos por compartilharem representações simbólicas que os “assemelham” (os aproximam) a outros indivíduos. Em contrapartida, os que não apresentam tais distintivos podem ser marcados como diferentes, fora do círculo invisível que os mantêm em determinada posição social.

Como argumentam Ficagna, Abdallah e Arruda (2012), para pensar a articulação pós-moderna das identidades é preciso levar em conta o argumento de Santos (1999) de que “temos o direito de ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser

diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza” (p.44). É indispensável assumir “não só o direito dos diferentes a serem iguais, mas o direito de afirmar a diferença”, como discute Candau (2008). E, por fim, é necessário assumir como propõem Oliveira (2011, p 11):

Um discurso a favor do reconhecimento das diferenças como constitutivas dos sujeitos que parece fundar-se em uma aposta na faculdade pedagógica do diálogo entre múltiplas singularidades, no encontro com o outro, no respeito a sua alteridade e processos culturais próprios.

3.4.1 - Identidades de gênero e sexual entrelaçadas ao discurso

Brandão (2006) afirma que as identidades surgem sob forte autoridade de um conjunto de discursos de ordem política, jurídica, religiosa e científica que geram pressões sobre o sujeito e define seu lugar no mundo.

Desta maneira os discursos que são gerados por intermédio das verdades sociais e culturais modelam os saberes dos sujeitos e possibilitam a demarcação de suas identidades de gênero e sexual, tanto no aspecto pessoal como social.

Para Foucault (2013), estes discursos são controlados e delimitados por procedimentos que constituem um sistema que exclui e põe em jogo o poder que provoca as classificações, ordenações e distribuição por autorização dos acontecimentos. São sob sua influência que as pessoas se constroem, são construídas, homens, mulheres, heterossexuais e homossexuais, por exemplo.

Portanto, os discursos não são donos de si, nem quem os produz são seus portadores e controladores, mas, forças invisíveis, sejam elas éticas, históricas e culturais que nos impõem tais produções, muitas vezes aceitas e não questionadas. Desta maneira, reproduzimos discursos que não são nossos, por serem a replicação de um sistema e de suas “verdades”.

Sendo assim, os sujeitos são instalados discursivamente e moldados por um jogo de poder que sustenta as verdades e saberes, que por sua vez, apresentam fortes influências sobre as construções das identidades. Sob este ponto de vista, as verdades e saberes que definem as identidades de gênero e sexual dos sujeitos da pesquisa decidem a maneira que se expressam em suas narrativas. Ao narrarem, portanto, se apresentam como indivíduos cuja ação é

construída e moldada por um conjunto de status que lhes são atribuídos em dado momento de suas vidas.

Como podemos conferir na narrativa seguinte, Suan, em sua escrita, apresenta um dos mecanismos culturais construídos por verdades que reverberam discursos controladores das ações e posições de homens e mulheres na sociedade:

O machismo é uma das situações existentes em diversos meios da sociedade. Remete a uma postura de imposição na qual a mulher se submete a imposição machista que moldam o jeito de vestir, de falar e até de agir em seu meio social, isso deve ser combatido.

(Suan)

Pode se perceber na narrativa de Suan que, embora existam saberes que controlem o ser e o fazer das pessoas, eles podem ser questionados, alterados e corrompidos dando espaços a novos conhecimentos. Neste sentido, o machismo deixa de ser algo natural, invisível e silencioso e passa a ser percebido e afrontado pela estudante devido à elaboração de novos discursos. Portanto, somos construídos por meio de verdades geradora de discursos que promovem uma relação de poder sobre os nossos corpos (FOUCAULT, 2013), mas estes discursos nem sempre permanecem sólidos e únicos, o que possibilita o surgimento de conflitos entre os sistemas discursivos, pois as mudanças das “verdades” alteram os discursos.

A construção biológica do gênero, por exemplo, é realizada por mecanismos discursivos a partir dos fatos genéticos, anatômicos e fisiológicos que determinam os papéis sociais e fortalecem a supremacia masculina. As críticas e questionamentos sobre estes padrões levam à produção de novas “verdades” que entendem o gênero como construção social. Esta nova maneira de encarar o gênero promove novidades nos discursos que geram rupturas nos padrões fixos estabelecidos e alteram o posicionamento dos sujeitos na sociedade (LOURO, 2015).

Neste direcionamento Butler (2012) e Louro (2015) definem o gênero como discursos que são gerados sobre o próprio gênero. Estes, por sua vez, estão circundados em relações de poder replicando “verdades” que são produzidas socialmente.

Sob este ponto de vista as identidades masculina, feminina, assim como a heterossexual e a homossexual, são construídas por produções discursivas e produzidas por “verdades” que os geram e os fortalecem. Desta maneira, “verdades” e discursos são interdependentes, por exemplo, a alteração das “verdades” sobre o gênero e a sexualidade promove rupturas nos discursos, ou vice-versa.

A partir dos estudos foucaultianos podemos pensar que o gênero, o sexo, a heterossexualidade, a homossexualidade, a sexualidade em si, são entidades inventadas pela sociedade sustentadas por relações de poder sobre os corpos materializados como “verdade” respaldada pela ciência, religiões, leis, filosofia, ética, moral, que constroem e manipulam os saberes dos sujeitos, suas noções de “verdade” (FOUCAULT, 2014).

Por este ponto de vista, podemos pensar que, possivelmente, os conflitos gerados pela variedade de verdades e discursos que são produzidos sobre a maneira de nos relacionar com nossos corpos e com nossos objetos de desejo na contemporaneidade vêm causando a fluidez, incertezas e a versatilidade em nossas identidades de gênero e sexual.

Para Louro (2000) os discursos produzidos sobre a sexualidade são reforçados pelas “verdades” que validam estes próprios discursos e saberes construídos social e culturalmente sobre o sexo. Estes não são universais e não possuem os mesmos princípios interpretativos em todas as sociedades e culturas, pois são cambiantes, relativos, transitórios e efêmeros e, portanto, promovem conflitos em sua abordagem. Quanto mais plurais e múltiplas culturalmente as sociedades, maiores os embates discursivos acerca da temática em questão.

Os discursos e “verdades” acerca da mulher, do homem e das pessoas sejam elas homossexuais ou heterossexuais não são controlados pelos mesmos mecanismos de poder a depender do contexto histórico e sociocultural em que estejamos inseridos. Por exemplo, as maneiras que as identidades de gênero e sexual são construídas por grupos fortemente influenciados pela cultura feminista não são as mesmas de indivíduos em contexto conduzido pela moral religiosa, machista e/ou heteronormativa.

Apropriando-se destes argumentos, penso que a forma como o/as colaborador/as desta pesquisa vivem suas identidades de gênero e sexual e como discutem sobre elas, refletem os diferentes imperativos culturais e os discursos que lhe são conferidos por meios das relações sociais estabelecidas ao longo de sua formação pessoal/acadêmica embora não deixem evidentes quais imperativos e o grau de influência presentes em seus escritos. Estes

fatores indicam explicações para os diferentes pontos de vista em suas narrativas e direcionam possíveis entendimentos sobre a maneira que estes sujeitos se projetam para o mundo no dado momento em que escreveram suas cartas.

Esta negociação de saberes por meio de reflexões, debates e questionamentos agenciados pelas universidades possivelmente possibilitarão que os indivíduos reflitam acerca dos discursos sobre a sexualidade não como algo que se mantém fixos, insolúveis, mas estão em constante processo de mutação se modificando e se multiplicando. Seria esta uma forma de convidar as pessoas a viverem suas sexualidades de maneira mais livre e independente, respeitando as variadas maneiras que os outros vivem as suas como estratégia para reduzir os embates ocorrentes diante das diferentes expressões das identidades de gênero e sexual que perpetuam também os centros acadêmicos.

Em contrapartida, os antigos saberes e discursos vêm se renovando, buscando outros mecanismos de apelo e sedução por meio da construção de novas verdades para interpelar os indivíduos pautados nos valores e práticas tradicionais, portanto, vivemos atualmente em uma dura e constante disputa discursiva sobre as sexualidades e os gêneros (LOURO, 2015).

Para Araújo e Camargo (2011), os discursos que produzem a sexualidade são engendrados por um conjunto de valores morais, sociais, culturais e históricos. Por mais que existam imposição e combate aos discursos que sofrem fortes influências dos fundamentos religiosos, patriarcais, androcêntricos e heteronormativos, estes estão presentes em grande contingência em nossa sociedade. Como somos em muitos casos socialmente enraizados/as e presos/as a estes valores, são eles que reforçam as verdades que determinam as normas e condutas a serem assumidas, por exemplo, são inspirados nestes saberes que os sujeitos estimam os laços familiares construídos entre pessoas de “sexos opostos”, que assumem papéis bem definidos tanto nos lares como em outras esferas sociais. Desta maneira, a abordagem sobre sexualidade e gênero ainda é bastante polêmica, principalmente quando envolve aqueles/as que não atendem as regras e os padrões pré-estabelecidos socialmente que forçam o surgimento de novos saberes sobre nossas identidades sexuais e promovem questionamento e rupturas em saberes antigos, como os homossexuais.

A construção das verdades sobre a maneira que os indivíduos vivem e divulgam suas sexualidades vem proporcionando conflitos entre os saberes acerca de suas identidades sexuais. A narrativa de uma das colaboradoras apresentada no parágrafo seguinte parece demonstrar que estes embates causados pelos variados discursos em torno da

homossexualidade na contemporaneidade a coloca em uma situação de reflexão e questionamento. De um lado imperam os dogmas que determinam a heterossexualidade como conduta “normal” a ser assumida e de outro os discursos de negação ao preconceito e discriminação contra os sujeitos homossexuais. Diz ela:

Eu já tive um amigo gay, mas nunca tive uma amiga lésbica. Tive contato, mas amizade, não! Acho que conseguiria ter, não sei, então acho que não sou preconceituosa, embora concorde que homens foram feitos para viver com mulheres (...) como disse, é fácil falar não sou preconceituoso, mas isso quando é uma situação distante.

(Lucia)

O relato de Lucia revela seus saberes que, me parecem, estão pautados em um discurso de afirmação da heterossexualidade como um aspecto natural e aceitável, mas ao mesmo tempo foge dos conceitos e posicionamentos que geram preconceito e exclusão de indivíduos homossexuais. A narrativa da estudante deixa evidente a negociação e o diálogo de seus saberes construídos acerca das identidades sexuais com as experiências sociais vividas, este embate a coloca em um momento de reflexão talvez jamais experimentado.

Lucia coloca-se como sujeito que se permite relacionar e manter o convívio com indivíduo homossexual masculino, ao mesmo tempo revela-se insegura diante do contato com alguma garota não heterossexual. Parece-me que estaria a estudante receosa dos possíveis julgamentos que a colocaria em uma situação que possivelmente pudessem abalar sua certeza heterossexual ao andar com garotas com identidade sexual diferente da sua.

Pode povoar os pensamentos de Lucia, que conviver com garota homossexual seria possibilitar que a sociedade a categorizasse como indivíduo pertencente a este meio. Sendo assim, tornar-se-ia ela também homossexual para os olhares duvidosos que sobre si lançariam dúvidas e questionamentos. A estudante precisa, portanto, adotar posicionamento para firmar sua heterossexualidade que é vigiada e controlada por meio de poderes que ditam qual comportamento ou não assumir.

A narrativa da futura professora demonstra os conflitos diante das regulações sexuais socialmente impostas, agenciadas pelo poder e saber que estabelecem que a

heterossexualidade é a conduta correta a ser assumida. Relações estas, que geram e mantêm desigualdade como o menor reconhecimento político e de direitos das pessoas cuja sexualidade e/ou gênero contesta as normas vigentes e garantem privilégios políticos, culturais e econômicos daqueles que se adéquam e concordam às prescrições da ordem política e cultural da heterossexualidade, por exemplo.

Lucia hesita sobre sua possível ação e, ao refletir, se justifica e resguarda seu pensamento, protege a si mesma, quando menciona: “*então acho que não sou preconceituosa*”. Embora, seja um artifício comumente usado nas experiências pessoais, no convívio e nos momentos que nos confrontamos com o não-familiar, com o diferente, “fora do padrão”, se perceber possivelmente enquanto preconceituosos/as possibilita tensões e a construção de justificativas que neguem o preconceito dentro de nosso entendimento individual por este ser moralmente condenado e a discriminação juridicamente sujeita à punição ou por termos vergonha ou medo de sermos criticados/as e/ou excluídos/as do contexto em que nos inserimos.

Isso nos leva a disfarçar o preconceito, justificando racionalmente certos comportamentos que poderiam ser qualificados de discriminatórios, livrando-nos do risco de o preconceito se voltar contra nós. E é nesse discurso que a aceitação aos sujeitos minoritários ganha força, por meio de um poder que regula a ação dos indivíduos que abominam o preconceito e a negação do outro, construindo verdades e saberes.

Apoiando-me nos argumentos de Araújo e Camargo (2011), penso que o ambiente escolar como uma esfera social, também é um local onde os discursos sobre a sexualidades são propagados, onde as “verdades” sobre as identidades de gênero e sexual são produzidas e(re)ajustadas. Estas “verdades” corroboram para a promoção da violência simbólica contra os sujeitos escolares que são controlados, vigiados e corrompidos em identidades uniformes e padronizadas, promove a negação das diferenças e do direito de ser o que se é. Esta estratégia de escolarização e domesticação dos corpos é responsável, sob meu ponto de vista, pelos grandes conflitos e embates pelos indivíduos que questionam as operações sobre suas atitudes, suas sexualidades e lutam pela expressão e aceitação de suas identidades de gênero e sexual no chão das escolas e pelo direito à diferença.

Embora, na maioria das vezes, estas “diferenças” sejam negadas e não aceitas em nosso sistema educacional, elas vêm sendo discursivamente produzidas em nossa cultura escolar desestabilizando os padrões solidificados e fixos dogmatizados socialmente. As

identidades sexuais e de gênero como muitas outras não são entidades naturais, mas produzidas por discursos que adquirem uma nova roupagem, provocando rupturas nos valores civilizatórios ocidentais presentes nas instituições de ensino, a exemplo, a maior visibilidade das homossexualidades que vêm forçando um espaço nas matérias curriculares.

Assim, da mesma forma que ocorrem produções discursivas embasadas em “verdades” que estabelecem a supremacia masculina heterossexual, uma corrente oposta vem produzindo discursos que visam à emancipação da mulher e das pessoas homossexuais na sociedade e no ambiente escolar enquanto instrumento curricular a ser discutido e abordado em sala de aula e fora dela tornando o currículo escolar um lugar de embates e disputas.

ENFIM!

Diante das subversões no campo da sexualidade e como esta permeia o espaço escolar, esta dissertação foi motivada pela necessidade em analisar as prováveis maneiras que estão sendo construídos os conhecimentos e os discursos de futuros/as professores/as de Biologia da Universidade Federal da Bahia acerca das identidades de gênero e sexual. É preciso esclarecer que não foram verdades, o certo ou o errado que este trabalho buscou encontrar, mas, vestígios que indicaram como o/as pibidiano/as articulam seus saberes sobre as identidades de gênero e sexual, situação que talvez ele/as jamais tenha/m se deparado.

A leitura que fiz diante dos dados produzidos a partir das narrativas do/as colaborador/as e do diálogo com o referencial teórico é da necessidade do posicionamento mais efetivo da universidade por meio dos cursos regulares, principalmente as Licenciaturas, e/ou pelo PIBID na oferta de ações que contribuam para o encorajamento e estímulo dos/as jovens, futuros/as professores/as, na busca de saberes que auxiliem suas práticas atendendo às exigências acerca da sexualidade nos espaços escolares.

A partir do estudo realizado, constatou-se que os sujeitos da pesquisa expressam desejo e preocupação emergencial em trabalhar com temas como a sexualidade, embora o medo, o desconforto, a insegurança e a consciência da ausência de uma formação direcionada para tal fim, afastam-se de tais ações. Desta maneira, a finalização deste trabalho surge como um convite aos cursos de formação de professores/as e ao PIBID, especialmente o curso de Biologia investigado, por um esforço mais significativo que aprove a ação destes sujeitos no combate à intolerância, à discriminação e aos processos de exclusão e violência física e moral vivenciada por agentes escolares que muitas vezes são obrigados a negar suas identidades ou se sujeitarem a conviver com a subversão e a escolarização de seus corpos e em alguns casos com o silenciamento frente aos fatos.

Esta dissertação identifica que a universidade e o PIBID possuem potencialidade para promoção do diálogo entre os variados conhecimentos, conduzindo futuros/as professores/as a refletirem e problematizarem a temática pautada no respeito às diferenças e no direito de ser o que se é ou o que se queira ser. Apesar da fragilidade do/as colaborador/as em trabalhar com a sexualidade como foi identificado durante a investigação, é possível encontrar novos caminhos que promovam um processo de mudança. Defende-se, desta maneira, a necessidade de repensarmos o currículo e o curso de formação de professores/as,

assim como as estratégias tomadas pelo PIBID de Biologia investigado no intuito de realizações emergenciais e de aplicações políticas e sociais que envolvam as questões de gênero e diversidade sexual.

Considera-se, portanto, fundamental durante o curso de formação de professores/as alertá-los/as para as mudanças que serão chamados/as a viver e com que irão se deparar constantemente em suas práticas nas unidades de ensino. O ambiente escolar é diariamente recheado por novos discursos que vêm sendo produzidos como mecanismo de combate e de imposição, apresentando controvérsias aos discursos que legitimam a supremacia masculina heterossexual, a obediência e fragilidade feminina, assim como a exclusão e discriminação do sujeito homossexual afirmando, política e publicamente, identidades “silenciadas” e sexualmente marginalizadas que invadem as esferas sociais povoando o chão das escolas.

Sendo assim, esta pesquisa buscou sinalizar que as universidades por meio do currículo e através dos cursos de formação de professores/as, têm grande responsabilidade nos embates aos conflitos vivenciados pelos sujeitos escolares quando se trata da temática da sexualidade. Para tanto, torna-se fundamental um trabalho colaborativo entre escolas da rede básica e centros acadêmicos no intuito de promover formação inicial e continuada dos profissionais docentes que amenizem suas fragilidades, incapacidade e insegurança perante as questões que abrangem as sexualidades. Desta forma, são convidadas a assumirem o compromisso de uma formação que possibilite ao/a docente uma leitura crítica e reflexiva sobre o tema.

Diante disso, esta dissertação pretende anunciar e contribuir para uma possível emancipação dos sujeitos, de seus corpos e sua sexualidade e defende uma formação acadêmica que possibilite que profissionais docentes, em especial o de Biologia, sejam estimulados a trabalhar com a sexualidade e com o reconhecimento da diversidade no ambiente escolar. Acredita-se que esta possa ser uma realidade possível sendo que um dos caminhos para alcançarmos estes objetivos encontra-se no posicionamento da universidade em intensificar ações de maneira positiva diante dos casos omissos e buscar mudança paradigmática que proporcione a formação e incentivo destes indivíduos a atuarem em um campo bastante delicado, conflituoso e sensível para ele/as.

Percebe-se, por intermédio das narrativas, que o/as estudantes de Biologia investigado/as possui/em saberes que refletem as construções discursivas sociais, moldadas pelos imperativos culturais e discursos produzidos ao longo de sua construção histórica, ou

seja, são sujeitos moldados de variadas maneiras a depender de suas origens e do contexto sociocultural em que estão imersos. Os modos como vivem e/ou compreendem as identidades sejam masculina, feminina, homossexual e heterossexual na sociedade, são mantidos por discursos, “verdade” e saberes diferentes, pois estes são gerados e controlados por relações de poder diversificadas.

O trabalho com análise de cartas ganhou forças e possibilitou acessar informações importantes e atingir os objetivos da pesquisa. Por intermédio deste instrumento de coleta de dados e da metodologia empregada foi possível saber as opiniões dos sujeitos investigados sobre a temática central da pesquisa, a sexualidade, e acessar vestígios de suas experiências através de seus escritos.

Enfim, como podemos constatar em algumas narrativas do/as colaborador/as é bastante visível a imposição na construção dos sujeitos, ou seja, as relações de poder que definem a posição dos indivíduos na sociedade. Nesse contexto o surgimento de novas verdades, novos saberes ganham espaço e promovem grandes embates com saberes antigos e possibilita o surgimento de novas maneiras de ser, de novas identidades. Com isso, as técnicas de padronização e normatização das pessoas como sujeitos homogêneos, uniformes, vêm sendo rompidas e desestruturadas pelas forças das diferenças e do direito à igualdade geradas pelas múltiplas identidades assumidas pelos indivíduos que clamam por visibilidade e reconhecimento.

Os dados produzidos nesta dissertação apresentam desafios para o campo do currículo e formação de professores de Biologia: possibilitar uma maior visibilidade da sexualidade na academia e os encaminhamentos para a formação de licenciandos/as da área referente aos saberes e conhecimentos sobre a temática em questão vinculados à docência da rede básica. Para tanto, exige-se a ressignificação do papel do ensino de ciências, das escolas e das universidades no que se diz respeito à reflexão e abordagem política e sociocultural da temática que aqui se discute. A pesquisa traz uma reflexão sobre a formação e atuação do docente em Biologia quando se trata da sexualidade e aponta para mudanças significativas nas verdades que reproduzem os discursos sobre as identidades de gênero e sexual ao se desprender de uma abordagem exclusivamente biologizante e anatômica.

Em outros termos a pesquisa aponta para a necessidade de uma reflexão no que diz respeito à concepção de docência, de ensino, de universidade, de formação docente, no

desenvolvimento do curso de licenciatura investigado quando se trata da abordagem da sexualidade.

Assim chegamos a nosso destino final e sem dúvida a pesquisa contribuiu para o aprimoramento dos saberes referentes à sexualidade e me motiva a um novo percurso a ser traçado. O anseio de outra partida, da busca por novos lugares e novos saberes é bastante forte. Há uma necessidade em prosseguir os estudos e aprimorar os meus conhecimentos e buscar responder as novas perguntas sobre o currículo e a formação de professores que surgiram ao terminar esta dissertação, pois a realização da mesma provocou muitos questionamentos e reflexões que devem ser experimentados e investigados em futuras pesquisas tais como:

Quais as propostas de formação docente anunciadas pelo currículo e pelos programas institucionais dos cursos de Licenciatura da Universidade investigada nesta dissertação? Qual participação destes nos encaminhamentos para a formação do/a licenciando/a acerca da sexualidade? Quais são os limites e possibilidades para a formação dos sujeitos docentes acerca da sexualidade nos cursos de formação de Professores/as? Quais contribuições os programas institucionais e o currículo dos cursos de Licenciatura oferecem para a formação de profissionais de educação atuantes diante dos confrontos gerados pela intolerância à diversidade de gênero e sexual presentes no ambiente escolar? Estes são alguns dos questionamentos que futuramente desejo que sejam respondidos em outros trabalhos e que sugere que esta pesquisa se apresenta como fonte inspiradora para novas pesquisas e novos saberes.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, J. B. A desconstrução dos processos identitários dos gêneros sexuais em Judith Butler. **Rev. Saber Acadêmico**, Presidente Prudente, SP, n. 11, p. 33-38, 2011.
- ARAÚJO, M. F. Diferença e igualdade nas relações de gênero: revisitando o debate. **Rev. Psicologia Clínica**, Rio de Janeiro, RJ, v.17, n.2, p.41-52, 2005.
- ARAÚJO, R. P.; CAMARGO, F. P. Discursos sobre gênero, diversidade sexual e homofobia no contexto escolar. **Rev. Escrita**, Rio de Janeiro, RJ, n. 13, p. 1-23, 2011.
- AVILA, A. H.; TONELI, M. J. F.; ANDALÓ, C. S. A. Professores/as diante da sexualidade-gênero no cotidiano escolar. **Psicol. Estud.**, Maringá, PR, v. 16, n.2, p. 289-298, 2011.
- AUAD, D. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. São Paulo SP: Contexto, 2006.
- BRANDÃO, A. M. **Dissidência sexual, gênero e identidade**. CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA MUNDOS SOCIAIS: saberes e práticas, 6, 2008, Lisboa. Anais do 6º congresso português de sociologia mundos sociais: saberes e práticas, universidade nova de Lisboa, 2008.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+)** - Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Brasília:DF, 2002.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília DF, 1997.
- BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf Acesso em 05/02/15.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394 /96** Presidência da República Casa Civil Subchefia Para Assuntos Jurídicos — Brasília, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em 05/02/15.
- BRITZMAN, D. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**. Pedagogias da sexualidade. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**; Trad. Renato Aguiar. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

CANDAU, V.M.F. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p.240-255, jul./dez. 2011.

_____.Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Rev. Brasileira de Educação**, Bauru, SP, v. 13, p. 45-56, 2008.

CARDOSO, L. R.; PARAÍSO, M. A. Tecnologia de gênero e a produção de sujeitos no currículo de aulas experimentais de ciências. **Currículo sem Fronteiras**. São Paulo, SP, v. 15 n. 1 p. 155-177 2015.

CARVALHO, F. A. de. Que saberes sobre sexualidade são esses que (não) dizemos dentro da escola? In: FIGUEIRÓ, M. N. D (Org.). **Educação sexual**: em busca de mudanças. Londrina: UEL, 2009. p. 1-16.

CASTRO, R. P. Formação docente para as relações de gênero e sexualidades: problematizando a heteronormatividade no Ensino Superior. **Rev. Periódicus**, Salvador, Ba, 2ª ed. v.1, n.2 p. 01-14, 2014.

_____, **Experiência e construção de sujeitos docentes**: relações de gênero, Sexualidade e formação em Pedagogia. 2014. 258 p. Tese (Doutorado em Educação) - pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora faculdade de Educação, 2014.

DINIS, N. F. Educação, Relações de Gênero e Diversidade Sexual. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 477-492. 2008. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 05 fev. 2015.

DINIS, N. F.; CAVALCANTE, R. F. Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação em pedagogia. **Pro-Posições**, São Paulo, SP. v. 19, n. 2, p. 99-109, 2008.

DOMINGUES, G.S. **Cartas ao professor**: narrativas discentes sobre o trabalho docente.

ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16, 2012 Campinas. Anais do 16º Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. Campinas, Universidade Estadual de Campinas, 2012.

FERRARI, A. A potencialidade do conceito de experiência para a educação. Juiz de Fora, MG: Editora UFJF, 2013.

FERRARI, A.;CASTRO, R. P. “*Nossa! eu nunca tinha parado pra pensar nisso!*” – gênero, sexualidades e formação docente. **Rev. Interfaces da Educação**, Paranaíba, MS, v.3, n.7, p.68-83, 2013.

FERREIRA, G. G. A Escrita de si como labirinto na construção da identidade profissional docente. **Rev. Travessias**, Florianópolis, SC, v.6, n.1, p. 220-233, 2012.

FERREIRA, T. S. Diversidade sexual na escola: formação docente, práticas pedagógicas e exclusão **Rev. Eletrônica de Cultura e Educação Entrelaçando**, Cruz das Almas, BA, v. 6, n. 9, p. 44 -57, 2013.

FICAGNA, B; ABDALLAH, P. E; ARRUDA, A. R. A Construção Intercultural da Igualdade e da Diferença. **Eventos Pedagógicos**, v.3, n.2, p. 308 - 314, Maio/Jul. 2012.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Trad. MARIA T. da C. Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, RJ. Paz e Terra, 2014.

_____. **A ordem do discurso: Aula Inaugural no Collège De France**, Pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução SAMPAIO, L. F. A. 23. ed. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2013. 74 p.

_____. Ética, Sexualidade, Política. **Ditos & Escritos** v. 5 ed. 2 Org. MOTA, M. B. Trad. MONTEIRO, E. e BARBOSA, I. A. D. Rio de Janeiro, Rj: Forense Universitária, 2006.

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

FREITAS, L. M.; CHAVES, S. N. Desnaturalizando os gêneros: uma análise dos discursos biológicos. **Rev. Ensaio**, Belo Horizonte, MG, v.15, n.3, p. 131-14, 2013.

GALVÃO, C. Narrativas em educação. **Rev. Ciência e Educação**. São Paulo, SP, v.11, n2, p. 327-345, 2005.

GENETTE, G. **Fronteiras da Narrativa**. In: Análise Estrutural da Narrativa. (pg. 209-254). Tradução: Maria Zélia Barbosa Pinto. Petrópolis: Vozes, 1973. 254 p.

GESSER, M. et. al. Psicologia Escolar e formação continuada de professores em gênero e sexualidade. **Rev. Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, SP. V. 16, n.2, p. 229-236, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008. 159 p.

GOODSON, I. Currículo, narrativa e o futuro social. **Rev. Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 12 n. 35, p. 241-252, 2007.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. 192 p.

IONTA, M. A Escrita de si como prática de uma literatura menor: Cartas de Anita Malfatti a Mário de Andrade. **Rev. Estudos Feministas**, Florianópolis, Sc, v.19, n.1, p. 91-101, 2011.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, RJ, n. 19, p. 20-28, 2002.

LEARYV, T. O. Foucault, experiência, literature. **Antíteses**, londrina, Pr, n. 5, v. 10, p. 875-896. Trad. de João Rodolfo Munhoz Ohara, 2012.

LIMA, E. B.; SANTANA, J. R. M. e LIMA, M. B Sexualidade em debate: percepções de licenciandos. **Rev.Fórum Identidades**, São Cristóvão, SG, V. 9, n. 5, p.41-53, 2011.

LOURO, G. L. “Pedagogias da sexualidade”. In: _____ (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, 2.ed. p. 07-34.

_____, **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, Rj: Vozes, 2015. p. 184.

MACEDO, E. Esse corpo das ciências é o meu? In: MARANDINO, M. et. al (orgs.). **Ensino de Biologia: conhecimentos e valores em disputa**. Niterói: Eduff, p.131-140, 2005.

MENEZES, C. S. **Orientação sexual na prática de ensino de Biologia: sexualidade e relações de gênero no estágio curricular**. ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16, 2012 Campinas. Anais do 16º Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. Campinas, Universidade Estadual de Campinas, 2012.

NOGUEIRA, D. M. **Gênero e sexualidade na educação**. SIMPÓSIO SOBRE ESTUDOS DE GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS, 1, 2010, Londrina. Anais do 1º Simpósio sobre Estudos de Gênero e Políticas Públicas, Londrina, GT 6. Gênero e Educação, Universidade Estadual de Londrina, 2010.

OLIVEIRA, R. D. Elogio da diferença. O feminino emergente. **Brasiliense**. v. 5 n. 2 São Paulo, SP, 2011. 280 p.

OLIVEIRA, W. S. A imagem da mulher nos livros didáticos e relações de gênero. **Rev. Fórum Identidades**.Aracaju, SE, V. 9, n. 5, p.1-11 de 2011.

PARAÍSO, M. A. Um currículo entre formas e forças. **Rev. Educação**. Porto Alegre, RS, v. 38, n. 1, p. 49-58, 2015.

ROCHA, M. B.; FRANÇA, G. A. Gênero e sexualidade: como os Licenciados em Ciências Biológicas Concebem esses temas? **Ensino, Saúde e Ambiente – V6** (1), p. 21-34, abr. 2013.

RODRIGUES, A. R. F.; SALLES, G. D. **Educação sexual, gênero e diversidade sexual: formação de professoras e alunas multiplicadoras como metodologia de ensino**. SIMPÓSIO GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS, 2, 2011, Londrina. Anais 2º Simpósio Gênero e Políticas Públicas, Londrina: GT6- Gênero e Educação, Universidade Estadual de Londrina, 2011.

RODRIGUES, J. L.; SANTOS, S. P. **Sexualidade no ensino de Ciências e Biologia: um estudo sobre as experiências de futuros/as professores/as no Estágio Supervisionado**. SEMINÁRIO INTERNACIONAL ENLAÇANDO SEXUALIDADES, 3, 2013, Salvador. **Anais do 3º Seminário Internacional Enlaçando Sexualidades**. Salvador-Ba, Universidade Estadual da Bahia, 2013.

SANTOS, B. R. L.; SANTOS, L. A.; SOUZA, M. L. As questões de gênero em livros didáticos de ciências. FÓRUM IDENTIDADES E ALTERIDADES E CONGRESSO NACIONAL EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE, 6,2, 2013, Aracaju. **Anais do 6º fórum identidades e alteridades e 2º congresso nacional educação e diversidade**. Sergipe, Universidade Federal de Sergipe, p. 1-12, 2013.

SANTOS, B. S. A Construção Multicultural da Igualdade e da Diferença. **OFICINA DO CES**. Nº 135, 1999: Publicação seriada do Centro de Estudos Sociais. Praça D. Dinis. Colégio São Jerônimo, Coimbra. Disponível em:

<<http://www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/135/135.pdf>> . Acesso em: 22 dez. 2014.

SANTOS, J. E. S. **Educação e sexualidade: Concepção de estudantes sobre (Homo)Sexualidade**. 2011. 45 f. Monografia (Graduação em Ciências Biológicas) – Departamento de Ciências Biológicas, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana. 2011.

SANTOS, S. P. **Concepções de gênero de futuros/as professores/as de Ciências e Biologia a partir do vídeo boneca na mochila**. ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16, 2012, Campinas. Anais do 16º Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, Campinas, Universidade Estadual de Campinas, 2012.

SAVENHAGO, I. J. S. Análise discursiva de cartas da prisão: uma discussão sobre ciência e saberes. **Linguagens e Diálogos**, Rio de Janeiro, RJ, v. 1, n. 2, p. 73-89, 2010.

Scott, J.W. **Gender and the politics of history**. New York: Columbia University Press, n, 6, p. 215- 243, 1998.

_____. A invisibilidade da Experiência. **Rev.Proj. História**, São Paulo SP, n 16, p. 297-325, 1998.

_____. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, RS, v. 20 n.2, 71-99. 1995.

SILVA, B. O.; RIBEIRO. P. C. Sexualidade na sala de aula: tecendo aprendizagem a partir de um artefato pedagógico. **Rev. Estudos Feministas**, Florianópolis, SC, v. 19, n. 2, p. 521-533, 2011

SILVA, T. T. **Teorias do Currículo**: uma introdução crítica. Porto: Porto Editora Ltda, 2000.

_____. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 156 p.

SILVEIRA, M.; FERREIRA, L. H. Escritas de si, escritas do mundo: um olhar clínico em direção à escrita. **Rev. Athenea Digital**, São Leopoldo, Rs, V.13, n.3, p.243-263, 2013.

SILVEIRA, N. S. P. A Diversidade de Gênero e as Diferenças e Semelhanças na Hierarquia de Valores do Trabalho de Homens e Mulheres no Chão de Fábrica. **Rev. de Gestão**, São Paulo SP, v. 13, n. especial, p. 77-91, 2006.

SOUZA, L. C.; DINIS, N. F. Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação docente em Biologia. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 21, n. 3, p. 119-134, 2010.

WATTHIER, L. Revisitando uma história guardada no tempo: estudo do gênero discursivo carta de amor à luz de teorias Bakhtinianas. **Rev. Intratextos**, Rio de Janeiro, RJ, n. 4, v. 1, p. 71-87, 2012.

WATTHIER, L. Hubes, T. C. cartas familiares e pessoais: da teoria sobre gêneros do discurso a uma prática de análise descritiva. SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNERO TEXTUAIS, 5, 2009, Caxias do Sul. **Anais do 5º Simpósio internacional de Estudos de Gênero Textuais**. Caxias do Sul, Universidade de Caxias do sul, p. 1-19, 2009.