



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**

**CENTRO DE CIÊNCIAS**

**DEPARTAMENTO DE BIOLOGIA**

**CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

**WLADIA NASCIMENTO SILVA**

**A SEXUALIDADE E O ENSINO DE BIOLOGIA: TABU, ABORDAGEM E A  
PERSPECTIVA DAS(OS) ALUNAS(OS)**

**FORTALEZA**

**2017**

WLADIA NASCIMENTO SILVA

A SEXUALIDADE E O ENSINO DE BIOLOGIA: TABU, ABORDAGEM E A  
PERSPECTIVA DAS(OS) ALUNAS(OS)

Monografia apresentada ao Curso de Ciências  
Biológicas do Departamento de Biologia da  
Universidade Federal do Ceará, como requisito  
parcial para a obtenção do Título de  
Licenciada em Ciências Biológicas.

Orientador: Prof. Dr. José Roberto Feitosa  
Silva.

FORTALEZA

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária  
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- S584s Silva, Wladia Nascimento.  
A sexualidade e o ensino de biologia: tabu, abordagem e a perspectiva das(os) alunas(os) / Wladia Nascimento Silva. – 2017.  
45 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências, Curso de Ciências Biológicas, Fortaleza, 2017.  
Orientação: Prof. Dr. José Roberto Feitosa Silva .
1. Identidade sexual. 2. Cidadania na escola. 3. Abordagens no ensino. 4. Análise curricular. I. Título.  
CDD 570
-

WLADIA NASCIMENTO SILVA

A SEXUALIDADE E O ENSINO DE BIOLOGIA: TABU, ABORDAGEM E A  
PERSPECTIVA DAS(OS) ALUNAS(OS)

Monografia apresentada ao Curso de Ciências  
Biológicas do Departamento de Biologia da  
Universidade Federal do Ceará, como requisito  
parcial para a obtenção do Título de Licenciada em  
Ciências Biológicas.

Aprovada em: \_\_/\_\_/\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. José Roberto Feitosa (Orientador)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Raphael Alves Feitosa

Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Isabel Cristina Higinio Santana

Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Às minhas avós.

Às(aos) minhas(meus) futuras(os) alunas(os),  
espero que eu sempre tenha a chance de ouvi-  
las(los).

## AGRADECIMENTOS

Acredito que as coisas acontecem por uma razão e por isso, agradeço primeiro à Deus, no que eu acredito que ele representa. Preciso agradecer a minha mãe e meu pai pelo esforço em me educar e, sobretudo, em me dar uma boa educação escolar. Espero sempre fazer valer a pena. A toda a minha família, também agradeço.

Por toda a ajuda, muito obrigada à Ângela Sales, a eterna tia Ângela (risos), diretora da escola onde cursei todos os anos do ensino básico, pela qual tenho imenso carinho.

Às(aos) amigas(os), por serem, ainda que eu não diga constantemente, grande fonte de aprendizado e orgulho pra mim. Em especial, a Ivna, que me acompanha desde a infância e com quem partilhei todos os momentos até aqui, obrigada *miges*. Também, agradeço a um grupo de amigas(os) que muito me inspirou nesse tema: *as lindas*.

Para as(os) indispensáveis amigas(os) de turma, *biolouattas*, não existem palavras, agradeço por dividir esses anos e experiências com vocês, me orgulho do que nos tornamos e espero ansiosa pelas nossas próximas conquistas.

Agradeço a oportunidade de participar do Pibid, com certeza, o programa me proporcionou muitas das melhores experiências na minha graduação. Agradeço às(aos) coordenadoras(es) que passaram pelo programa. Ainda, agradeço às(aos) colegas de bolsa, todos com quem trabalhei ao longo desses três anos e com quem, certamente, aprendi muito. Desejo que continuem nesse caminho de reflexão, buscando sempre melhorar como professoras(es). Vocês são incríveis!

Professoras(es) e direção do Liceu de Messejana, só tenho a agradecer. Sempre nos acolheram muito bem e nos deram liberdade para exercer a docência do jeito que acreditamos. Obrigada pelas risadas na sala dos professores, em especial ao professor Jorge. Ao supervisor do Pibid na escola, professor Alderi, eu agradeço à preocupação, à disposição e os ensinamentos e a oportunidade de realizar este trabalho. Valeu por tudo, amiguinho! Prometo tentar sair reta nas fotos de agora em diante! Sentido! (risos)

Um agradecimento especial às(aos) professoras(es) que tive, pois sempre me ensinaram muito mais do que conteúdos. Com vocês, construí quem sou e aprendi a amar a profissão que escolhi. Obrigada em especial ao Daniel, Mariano, Jean, David, Colares, Akemi, Morgana e Alysson, obrigada por acreditarem em mim e serem grande inspiração!

Às(aos) professoras(es) da universidade, deixo registrada, para a maioria, à minha admiração. Certamente, vocês foram fonte de muito conhecimento e matéria-prima para reflexão. Agradeço pelos exemplos, positivos e negativos, pois sempre são fontes de aprendizado.

Obrigada às(aos) alunas(os) que aceitaram participar desta pesquisa e às(aos) tantas(os) outras(os) que passaram na minha trajetória e também contribuíram para minha formação, como pessoa e profissional.

Agradeço, finalmente, mas nem de longe sem importância (acho que deixei para o final exatamente por ser importante), ao meu orientador, Roberto. Você é exemplo pra mim e pra muitas(os) outras(os). Muito obrigada pela paciência, pela conversa descontraída, pelos ensinamentos, por transformar o carro em transporte escolar nos dias de reunião do Pibid. (risos) Obrigada por ser o melhor orientador e a melhor pessoa! Espero um dia ser, ao menos, um pouco como você!

“Não há porque amar, se não pra semear conhecimento.” (Castello Branco)

## RESUMO

Este trabalho apresenta e analisa a concepção das(os) alunas(os) de uma escola de Fortaleza, Ceará, sobre sexualidade. Atualmente, no ensino básico, o tema sexualidade é abordado na perspectiva de uma abordagem biológico-higienista, definida por Furlani (2011), como uma abordagem que enfatiza o determinismo biológico na diferenciação de gêneros e foca a educação sexual em aspectos relacionados à saúde e reprodução humana, assim acaba por fortalecer ideias que segregam e excluem os que não se enquadram. A partir desta análise a pesquisa busca entender a perspectiva destas(es) estudantes e perceber como este assunto é abordado pela disciplina de Biologia e se é abordado de maneira satisfatória. Com este trabalho, percebeu-se que as(os) estudantes, geralmente, tem um entendimento precário sobre a sexualidade e baseado na hegemonia social. Também, se constata que a escola, quando aborda este tema foca as ações em uma abordagem biológico-higienista. Também, as dúvidas das(os) alunas(os) não são esclarecidas nas aulas de Biologia, sendo este um tema pouco desenvolvido por ainda ser tabu dentro da escola e focado em aspectos que não condizem com seus interesses, o trabalho apresenta uma reflexão e sugestão para a abordagem desse tema em sala de aula. Ainda, reflete sobre o papel, dentro do ensino da sexualidade na perspectiva de Weeks (2000), do currículo de formação de professoras(es) no curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Ceará.

**Palavras-chave:** Identidade Sexual. Cidadania na Escola. Abordagens no Ensino. Análise Curricular.

## ABSTRACT

This research presents and analyses the student's conception from a high school in Fortaleza, Ceará, about sexuality. Currently, in the basic education, the topic sexuality is approached by a biological-hygienist perspective, defined by Furlani (2011), as an approach that emphasize the biological determinism on the gender differentiation and focus on aspects as health and human reproduction, so, end up strengthening segregating ideas and the exclusion of those who do not fit. From this analysis the research seeks to understand those students's perspective and realize how this theme is approached by biology discipline and if this happens in a satisfactory way. With this work, we realized the students, usually, have a precarious understanding about sexuality and based on a social hegemony. Also, it is found that the school when it approaches this subject focuses on a biological-hygienist perspective. Also, the questions of the students are not solved in the Biology class, because this topic is a taboo, still undeveloped inside the school and their focus is the aspects which do not fit with their interests. This research brings a reflexive suggestion for the approach of the sexuality in classroom. Still, reflects about the importance, inside the sex education on a Weeks (2000)'s perspective, of the teacher formation curriculum in the graduation of Biologic Sciences at the Federal University of Ceará.

**Keywords:** Sexual Identity. Citizenship at School. Approachs in Teaching. Curricular Analysis.

## SUMÁRIO

<b>1 UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A “EDUCAÇÃO SEXUAL” .....</b>	<b>8</b>
<b>2 UM RELATO DO INICIO AO TEMA DO TCC .....</b>	<b>11</b>
<b>3 O PIBID E OS ESTÁGIOS: CONTRIBUIÇÕES PARA O TRABALHO.....</b>	<b>15</b>
<b>4 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA E INDO AO ENCONTRO DAS(OS) ALUNAS(OS) .....</b>	<b>20</b>
<b>5 O QUE ENCONTREI.. .....</b>	<b>22</b>
<b>6 DE VOLTA À UNIVERSIDADE .....</b>	<b>32</b>
<b>7 SUGESTÕES PARA A ATUAÇÃO DOCENTE .....</b>	<b>34</b>
<b>8 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES .....</b>	<b>36</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>38</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS(AOS) ALUNAS(OS) .....</b>	<b>39</b>
<b>ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) SOLICITADO ÀS(AOS) PARTICIPANTES .....</b>	<b>40</b>

## 1 UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A “EDUCAÇÃO SEXUAL”

Para introduzir o tema central do trabalho, trago, primeiramente, um breve histórico sobre o ensino de sexualidade, explico aqui o uso de aspas, pois a dita educação sexual ministrada, não é propriamente, o ensino sobre a sexualidade em todos os seus aspectos, como veremos adiante. Começaremos com um histórico mundial e em seguida, seu conturbado histórico no Brasil, que se mantém assim até os dias atuais.

De acordo com Sayão (1997), o estudo da sexualidade tornou-se interesse das(os) educadoras(es) em meados no século XVIII, na França. Nesta época, guiados pelas ideias de Rousseau, que defendia a ignorância como garantia da manutenção da pureza nas crianças, toda a informação dada sobre sexualidade era restrita à condenação e ao combate à masturbação. Esta educação ficou conhecida, segundo Barroso e Bruschini (1982, apud SAYÃO, 1997), como “anti-sexual”.

No século XIX, as ideias sobre sexualidade voltaram às escolas focadas em abordagens para prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e abortos. No século XX, diante da ligação feita entre reprodução humana e instinto sexual, as intervenções de educação sexual foram voltadas à gravidez planejada e nascimentos. (SAYÃO,1997). Somente em 1973, ainda na França, a educação sexual começou a ser parte do currículo escolar.

No Brasil, o percurso tem sido construído com retrocessos. No início do século XX, segundo Sayão (1997), as ideias surgiram ainda presas ao combate à masturbação, doenças e, ainda, com a finalidade de educar as mulheres para o papel de mãe e esposa. Em 1928, após reivindicações de grupos sociais como feministas, um congresso de educadoras(es) aprovou a criação e a implementação de um programa escolar de educação sexual. Em 1930, pesquisas foram realizadas e constataram que, muito embora, a população entendesse a necessidade da educação sexual nas escolas, não havia consenso a respeito de como estes temas deveriam ser abordados.

Algumas tentativas foram feitas com o intuito de levar o tema, ainda que de forma tímida, para as salas de aula, mas não houve sucesso, diante da repressão existente na época. Então, nos anos 60, livros foram lançados sobre o tema, mesmo que guiados por valores cristãos da época. Esta década, inclusive, foi de grande importância, pois concentrou um bom número de intervenções nas escolas públicas e particulares, como diz Sayão (1997, p.108) em seu apanhado histórico:

[...] entre 63 e 66, um colégio em Minas Gerais manteve um programa de educação sexual para alunos do então quarto ano ginasial (a oitava série atual); no Rio de Janeiro, o Colégio Pedro de Alcântara adotou, a partir de 64, o ensino de educação sexual em todas as séries. Em 68, também os colégios cariocas André Maurois, Infante Dom Henrique e Orlando Rouças introduziram a educação sexual em seus currículos.

Ainda em seu histórico do ensino de sexualidade, a autora citada acima, apresenta algumas intervenções ocorridas, também, no estado de São Paulo, que tinham um enfoque bem diferente do que até agora se havia feito no país.

Os relatos existentes dos trabalhos desenvolvidos nos Ginásios Vocacionais e Pluricurriculares, bem como os do Colégio de Aplicação, revelam que além da informação, a formação de valores e conceitos se incluía nos programas adotados. Os próprios alunos sugeriam os temas de discussão e, abertamente, debatiam o tabu da virgindade, o amor livre, as pílulas anticoncepcionais e outras temáticas da época. Orientadores educacionais e professores eram os responsáveis pelas sessões de grupo e pela integração do conteúdo de educação sexual nas matérias tradicionais. (SAYÃO, 1997, p.109)

Em 1968, um projeto de lei que tornava obrigatória a introdução da educação sexual nos currículos foi proposto, mas em 1970, a Comissão Nacional de Moral e Civismo declarou-se contra, o que impossibilitou a criação desta lei, aqui, vemos uma situação semelhante à que vivemos agora. Após um período de grande dificuldade para trabalhar esses assuntos, devido a uma grande repressão, em 1975 a educação sexual voltou a aparecer nos currículos e ainda, em programas de saúde pública. Mais uma vez, o governo da época interviu nos avanços tomados até então, sob a justificativa, comum também hoje em dia, de que a educação sexual é responsabilidade apenas da família.

Pesquisas na década seguinte evidenciaram o anseio das áreas educacionais em trabalhar a sexualidade como tema curricular, cessaram assim, as investidas contrárias a esse processo. De maneira extracurricular, conta Sayão (1997), a sexualidade, na década de 80, também teve grande veiculação nas mídias e programas governamentais, isso devido, principalmente ao aumento dos casos de gravidez na adolescência e o surgimento da AIDS. Ainda, no ano de 1989, sob a coordenação de Paulo Freire, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, a educação sexual foi implantada em escolas de educação infantil e primeiro grau, com o diferencial da preparação continuada de professoras(es) para desempenharem esse papel. Posteriormente, em 1995, o MEC iniciou a formulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, que hoje guia a atuação de professoras(es) por todo o país e determina a orientação sexual como tema transversal, devendo esta ser estudada na escola em associação com os temas curriculares e outros.

Baseando nossa reflexão no histórico acima, podemos perceber que o caminho tortuoso que a educação relacionada a temas de sexualidade tem em nosso país ainda não chegou ao fim, ainda hoje nos deparamos com dificuldades, inclusive em termos políticos, em trazer este, que é um tema frequente no cotidiano das(os) jovens, para dentro da escola de forma consciente, entendendo que esta é parte formadora da identidade das(os) alunas(os).

Uma vez recomendado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Brasil, 1997), o envolvimento da orientação sexual e temas relacionados à sexualidade tem sido mais frequentes nas aulas, porém, já superada a barreira da regulamentação, encontramos novamente outra dificuldade na abordagem de tais questões. Na tentativa de educar sobre sexualidade ou no comodismo de adequar as aulas ao que está descrito nos livros didáticos, podemos, enquanto educadoras(es), principalmente na área de Ciências e Biologia, cometer o equivoco de focar nossa atuação em abordagens pouco proveitosas para a formação das(os) estudantes.

Assim, decidi que poderia trazer à tona as dúvidas dessas(es) alunas(os), na escola onde ainda permaneço bolsista. Poderia conhecer e analisar qual o entendimento que elas(es) possuíam sobre a sexualidade e sua construção e como isso poderia ser, se já não era, abordado pelas disciplinas curriculares, em especial as disciplinas de ciências e biologia.

Deste modo, farei um relato sobre como este tema e também, uma forma diferente de abordá-lo tornaram-se a ideia deste trabalho.

## 2 UM RELATO DO INÍCIO AO TEMA DO TCC

Desde a escola a ideia de me tornar professora de biologia já permeava meus pensamentos. Sempre gostei de ir à escola, do ambiente escolar, sempre gostei de ciências e foi na preparação para a seleção do Instituto Federal de Educação do Ceará que me vi diante de uma nova resposta para a famigerada pergunta “*o que você quer ser quando crescer?*”.

Até então, adorava ver as séries de criminalística na televisão e, por isso, gostava de dizer que seria perita criminal. Mas, ao assistir, pela primeira vez, uma aula de biologia que não se confundia com o estudo de vidrarias e pequenos experimentos laboratoriais, me vi encantada com o conteúdo e com a forma como o professor falava e fazia tudo parecer tão fácil e presente no meu dia a dia. Era mágico. Então eu soube, eu queria ser professora de ciências.

Durante o resto da minha vida escolar continuei com esse sonho, cada vez mais encantada com o estudo da biologia, agora, no ensino médio, era um mundo diferente de conteúdos e abordagens.

Estudando no Colégio Deoclécio Ferro, uma escola de bairro, próxima da minha casa, na época ainda construindo a reputação que tem hoje, sempre tive professoras(es)<sup>1</sup> muito boas(ns) e preocupadas(os) – dentro das limitações de uma educação voltada ao vestibular – com a contextualização dentro de sala de aula. Na época, ainda sem o conhecimento que teria na faculdade sobre pedagogias e métodos, eu já sabia diferenciar aquelas aulas das demais, eu sentia quando eram diferentes e quando se assemelhavam as demais disciplinas, também sentia falta do uso dos laboratórios, que durante o ensino médio, nunca visitei. Pedia por aulas de campo, pedia por aulas laboratoriais. Eu gostava das aulas diferentes, assim como minhas(eus) colegas, mas talvez fosse além, pois queria aprender, queria ter mais daquilo pra me referenciar, tomar de exemplo para o meu futuro profissional. Eu queria ser alguém capaz de mostrar aos outros, o que eu via, com a beleza que eu via.

No segundo ano, depois de vários simulados que eram regulares na escola, fiz meu primeiro vestibular, o ENEM 2010. Lembro-me de ter sido uma boa experiência, mas não de todo nova, já que éramos, enquanto estudantes, condicionados a isso. Quando recebi a

---

<sup>1</sup> Neste trabalho uso a grafia não sexista, que não faz generalizações à respeito de gênero, englobando todos no masculino, como é comum no uso da linguagem. Ainda, trago em primeiro lugar o gênero gramatical feminino por acreditar que isso é parte do empoderamento de mulheres.

nota, meu coordenador me disse “*se você aumentar duzentos pontos, consegue passar no curso que quiser.*” Ainda tinha um ano, o ano decisivo do pré-vestibular, para aumentar a nota. Era possível, eu era uma boa aluna; existiam tantas possibilidades na universidade pública, mas eu sabia o que eu queria e apesar de saber que não precisaria de 895 pontos para entrar em biologia, eu ia tentar, eu precisava garantir sem dúvidas que faria o curso que queria.

O terceiro ano do ensino médio ou pré-vestibular foi um ano dedicado aos exames, como não é diferente na vida de boa parte dos jovens que tem a oportunidade de cursar essa série. Percebi neste ano, nas aulas de matemática, mais precisamente, o quanto algumas disciplinas tinham aulas maçantes durante toda a trajetória escolar e, no fim das contas, não aprendíamos nada. Uma vez que o terceiro ano é, normalmente, dedicado a uma revisão de todos os conteúdos vistos e que podem ser aplicados no vestibular, era fácil perceber que, assim como eu, minhas(eus) colegas não haviam feito mais do que decorar fórmulas e conceitos que, anos à frente, não passariam de esquecimentos. Tudo isso viria a ser, hoje em dia, uma comprovação para que eu entendesse a importância de considerar o universo da(o) aluna(o) no processo de ensino e aprendizagem.

Outubro finalmente chegou e com ele o vestibular do ENEM, que fiz e, claro, me vi ansiosa pelo resultado. Algum tempo depois da prova, quando as notas foram divulgadas, procurei os coordenadores para conversar e um deles me disse “*com a nota que você tirou, tu já tá dentro!*”. Fiquei feliz, mas o Sisu não havia sido aberto ainda e eu precisava ser sensata, tudo podia acontecer.

Quando o sistema abriu, me inscrevi para Ciências Biológicas – Licenciatura na primeira opção, na segunda, depois de muito pensar, Ciências Ambientais. Eu não podia sequer imaginar não passar na primeira opção, eu não sabia o que fazer se não, licenciatura em biologia. Embora no futuro, minha opinião pudesse mudar, eu não achava que mudaria e aqui, esclareço: apesar das dificuldades, não mudou.

Em 2012, então, entrei na Universidade Federal do Ceará e não tinha a menor ideia do tamanho da experiência que me esperava. Uma jornada, que em pequenos e significativos passos, mudaria muito do que eu era e me daria inúmeros subsídios para ser o que eu almejo.

No segundo semestre de curso, conhecendo a universidade e aprendendo, me inscrevi para seleção de uma bolsa de iniciação acadêmica. A primeira entrevista por que passei na vida e fiquei nervosa. Também, o primeiro contato com a burocracia da universidade – documentos e mais documentos. Consegui a bolsa. Fui então trabalhar como auxiliar na coordenação do curso de Letras Inglês – Noturno, lá, organizava arquivos, atendia alunos, recebia telefonemas e dava informações. Depois de um ano, renovei a bolsa e fui para a coordenação de Biotecnologia, bem perto do bloco do meu curso, o que facilitou meu deslocamento. A experiência foi importante, pois me deu responsabilidades, incentivou meu contato com as pessoas e me mostrou mais da universidade, além de ser uma ajuda de custo necessária. Apesar disso, era um trabalho distante do que eu realmente queria e nada tinha a ver com o meu curso e com meu objetivo profissional. Foi aí que então, dois anos depois de ter iniciado o curso, que eu decidi me inscrever pra outra bolsa, esta era bem mais interessante pra mim.

A segunda bolsa que tive na faculdade, onde acabei permanecendo pelos três anos que restaram da minha graduação, foi o Pibid, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Fui à entrevista, um pouco mais tranquila, pois era com um professor e duas professoras do departamento que ofertava a maioria das disciplinas do meu curso, com quem tinha aulas e já alguma proximidade. A proposta era trabalhar em pesquisas na área de educação, fazer intervenções nas escolas, com as(os) alunas(os), na minha cabeça a ideia de “dar aulas” de maneiras diferentes já me animava muito, mais tarde descobriria todo o aprendizado que o projeto me proporcionaria e isso me animaria muito mais.

Contarei agora, minha experiência no Pibid e um pouco do que aprendi ao longo destes quase quatro anos. Um bem que esta oportunidade me trouxe, dentre os muitos outros, foi logo de início me apresentar uma realidade diferente da que eu estava acostumada, um trabalho em grupo, desenvolvido com pessoas que tem os mesmos interesses e principalmente, nesta percepção de realidade, me mostrar a escola pública de um jeito que nunca havia visto. Além dos estágios supervisionados, aos quais darei espaço mais tarde nesta narrativa, nunca tivera um contato com a escola pública. No Pibid, fiquei no grupo do Liceu de Messejana e ao frequentar o ambiente, conversar com as(os) professoras(es), com as(os) alunas(os) e assistir às aulas, no processo de familiarização com a escola, eu me vi surpresa, pois aquela não era a visão da educação pública que eu tinha e acreditava ser universal. O Liceu tem problemas e não poderia ser diferente, é comum, uma vez que conhecemos a

situação geral da educação no país. Mas, é uma exceção a muitas “regras” dentro desta visão comum.

Outro grande aprendizado na licenciatura e principalmente no Pibid, onde era posto em prática, foi o hábito da reflexão. Refletir sobre o trabalho docente é hoje, no meu entendimento, indispensável. Nos projetos da bolsa, sempre se pensava sobre as abordagens e depois de executadas as intervenções, fazíamos as reflexões e apontamentos sobre os pontos positivos, negativos e o que deveria ser melhorado. Estudávamos, paralelamente a isso, em reuniões semanais, pedagogias, autoras(es) e debatíamos sobre isso. Nesse passo, já tivera contato com as(os) alunas(os), a realidade da escola e tudo isso me motivava ainda mais a continuar meu caminho na licenciatura.

Com o tempo e a mudança de supervisor, aos poucos o projeto tomou formas diferentes e a reflexão sobre o ensino de ciências e o contexto social que vivíamos também influenciaram nessa mudança. Foi assim que em meio a projetos e intervenções menores, surgiu o Projeto Corpos: Impressões e Expressões.

Descreverei com mais atenção esse projeto em especial, pois foi parte imprescindível na escolha da minha pesquisa, sem o qual, estaria provavelmente escrevendo sobre outro assunto, num formato bem diferente de uma narrativa.

### **3 O PIBID E OS ESTÁGIOS: CONTRIBUIÇÕES PARA O TRABALHO**

O Projeto Corpos, como nós costumávamos chamar em nossas reuniões, nasceu da reflexão sobre um ensino de Biologia que não considera o corpo humano como parte da vida das(os) alunas(os). O corpo que se estuda na escola é alheio, distante, apenas uma imagem. Não se toma a consciência de que esse corpo que vemos é o nosso e muito menos se leva em consideração as questões sociais envoltas nesse corpo e no processo de desenvolvimento dele. A partir disso, conseguimos perceber o subtítulo do projeto: as impressões que estes corpos tem e causam e como se expressam. Dentro desta perspectiva, estudamos e lemos sobre questões de identidade, gênero, sexualidade e o meio social destes jovens, para além da biologia conteudista de seus corpos. Também, conversamos e aprendemos muito com o Pibid de Direitos Humanos, em um encontro que devo mencionar: na presença das(os) bolsistas, coordenadora e coordenador de área e supervisoras das escolas, participamos de dinâmicas que abriram nossos olhos para temáticas a serem trabalhadas, inclusive entre nós mesmos, que acabávamos de entrar no estudo de questões pouco trabalhadas dentro da nossa graduação, como a sexualidade.

Desenvolvemos e pensamos juntos algumas atividades na escola dentro deste projeto. Sempre buscamos ouvir as(os) alunas(os) e entendê-las(os), em suas necessidades e pontos de vista para, a partir disto, desenvolver um projeto onde estas(es) jovens fossem os sujeitos principais desse processo, assim como nós, que contribuimos com nossas experiências. Esta ideia de ensino e aprendizagem é, particularmente, a que acredito e busco ter enquanto docente. Depois de estudarmos, colocamos a teoria em prática aplicando algumas atividades na escola, dentre elas destacarei algumas para que se tenha ideia de como aconteceu o projeto.

Primeiro organizamos reuniões com à direção, todas(os) as(os) professoras(es) da escola e bolsistas e supervisoras(es) do Pibid, afim de apresentar a ideia e pedir a colaboração de todos na construção do Corpos. Nesta reunião, ouvimos e percebemos os pontos de vista das(os) envolvidas(os). Foi um encontro proveitoso, pois trocamos aprendizados e construímos um ambiente propício para trabalhar tais questões. Em seguida, focamos nossa atenção nas(os) estudantes e espalhamos pela escola algumas perguntas sobre sexualidade, relacionamento, família e aparência física, também deixamos em alguns pontos da escola caixas decoradas. Estas caixas deveriam ser usadas para que as(os) alunas(os) colocassem respostas para as perguntas as quais me referi e também, comentários ou dúvidas. Com estas

análises, conhecemos um pouco do que os alunos pensavam sobre o tema. Outra intervenção trabalhou a ideia de gênero e como elas(es) entendiam a aplicação destes conceitos no dia a dia da escola, questionando-as(os) sobre a dinâmica da ocupação, durante a greve de secundaristas. Ainda, numa terceira intervenção, levamos para as salas um modelo laboratorial de esqueleto e pedimos que escrevessem uma história de vida para aquele personagem, várias histórias apareceram nos mais diferentes moldes, visto que um esqueleto não define gênero, sexo, classe social, etnia e aparência. Em alguns relatos, as(os) estudantes aproveitaram o espaço para desabafar suas realidades, em temas que envolviam seus corpos e realidades.

Ressalto a ideia do projeto, os nossos estudos, o encontro e o aprendizado com as(os) colegas e algumas de nossas atividades porque de uma forma encantadora todo esse desenvolver do Corpos me fez refletir e atentar para questões e situações presentes na minha vida, como membro desta sociedade, que antes eu não dava a devida atenção. Preparar-me para falar às(aos) alunas(os) e com as(os) alunas(os) sobre identidade, aceitação, sexualidade, preconceito, feminismo, dentre outros assuntos, me fez também construir minha identidade, me aceitar, repensar minhas atitudes e entender sobre minhas escolhas e minha voz nesta sociedade. Foi, desde o início, um processo de construção para mim, bem como para o projeto.

Seguindo a diante, dedico as linhas a seguir para um breve relato sobre a estrutura curricular do curso de Ciências Biológicas, e explico a importância deles para o trabalho que escrevo hoje.

Durante a graduação em biologia, na modalidade Licenciatura, a que escolhi, são necessários quatro estágios curriculares supervisionados para a conclusão do curso, sendo eles distribuídos em dois no ensino fundamental e dois no ensino médio. Os estágios devem ser feitos, obrigatoriamente, em escolas da rede pública. Neste ponto, volto ao momento do texto em que fiz referência a realidade escolar que observei nessas experiências. Nas escolas que visitei para o ensino fundamental, no meu primeiro contato com uma sala de aula, percebi a falta de preocupação e cuidado com a educação e as(os) alunas(os) completamente alheios ao que o professor tentava ensinar.

Já nos estágios do ensino médio, tive uma experiência diferente. O primeiro deles, fiz no Liceu de Messejana, onde nesta época, já era bolsista do Pibid. Em uma experiência diferente das anteriores, agora sozinha na regência da turma, não tive grandes dificuldades

com as(os) alunos e sempre buscava interagir com o grupo e trazê-las(os) para dentro da aula, enquanto construtoras(es) dela. Sempre falo de minha preocupação com as aulas, pois desde sempre, quando decidi a carreira que desejava seguir, soube que queria fazer aulas diferentes, mostrar aos alunos o quanto a biologia é parte da nossa vida e é apaixonante. Nesta preocupação, apesar das tentativas, ainda era difícil e nunca tivera uma conversa não hierarquizada com as(os) alunas(os), sem que eu estivesse, ainda que sutilmente, na condição de professora e autoridade.

Pois então, mal sabia eu, isso estava prestes a mudar. O primeiro semestre do ano de 2016, no qual realizaria meu último estágio supervisionado, foi marcado por uma greve das(os) professoras(es) estaduais. Logo, encontrei algumas dificuldades na realização das minhas atividades. Depois disso, as(os) alunas(os) secundaristas, reivindicando melhorias na infraestrutura da escola, na merenda escolar e em solidariedade à causa das(os) professoras(es), resolveram ocupar a escola em protesto. Em meio a essa realidade, o professor orientador do estágio autorizou que nossos estágios fossem feitos nas ocupações, observando e ministrando oficinas na programação do movimento.

Foi então, que por indicação de uma amiga que estagiava lá, procurei a escola de ensino médio Governador Adauto Bezerra, precisei conversar com o diretor, coordenador e alunos(os), uma vez que estes estavam administrando a dinâmica da escola. Tudo acertado, marcamos minhas observações e intervenções na escola. De longe, posso afirmar com certeza que esta foi uma das experiências mais engrandecedoras que tive enquanto estudante de licenciatura e como docente.

Volto aqui, aos trabalhos que desenvolvíamos em paralelo no Pibid e a visão reflexiva e curiosa que estes trabalhos me deram. Um olhar para as(os) alunas(os) já não é mais apenas um olhar, vem carregado de reflexões e da vontade de compreendê-las(os) enquanto indivíduos sociais e únicos. Logo na minha primeira observação dediquei-me a entender a dinâmica da escola na ocupação, o papel das(os) alunos e como elas(es) se encaixavam no processo.

Para tanto, sentei próxima de alguns deles no pátio e procurei me apresentar e conhecê-las(os). Durante as observações seguintes, conversamos sobre o movimento na escola e os seus objetivos, a visão delas(es) sobre este momento, e falamos ainda sobre a universidade e o que elas(es) queriam cursar e como esperavam que fosse essa etapa na vida deles.

Neste momento da minha vida acadêmica, eu tinha duas ideias para meu trabalho de conclusão de curso, mas devo dizer que nenhuma delas me despertava um real interesse, era difícil escolher um tema instigante para uma pesquisa e, sobretudo para mim. Descreverei, agora, minhas regências na ocupação e como elas foram importantíssimas para a escolha do meu tema.

No momento que a escola passava, não havia aula, logicamente, com a ocupação e greve de professoras(es). Mas estagiárias(os) de ensino superior procuraram a escola e ministravam oficinas dos mais variados temas, desde teatro a ciências, como era o meu caso. Minhas oficinas, assim como determinam as orientações de estágio, eram voltadas para o terceiro ano, porém nas observações conversava com alunas(os) de outras séries e assim, minhas oficinas eram frequentadas por alunas(os) de primeiro a terceiro ano. O horário era determinado por elas(es), que escolhiam que oficinas que gostariam de participar.

O tema das minhas intervenções eram as questões ambientais. Durante estas intervenções, sempre busquei intercalar o social com o conteúdo e ouvir o que tinham a dizer e acrescentar, era uma *aula* conversada, mas ainda marcada pela hierarquia de professora e aluna(o), eu tinha que abrir espaço para que eles falassem, embora para minha surpresa, eles sejam muito participativos – algo que nunca tinha presenciado nesse nível dentro dos meus estágios. Nunca tive grandes dificuldades para fazer a conversa fluir com elas(es), mas era de fato, no final da oficina, que me via no momento de maior aproveitamento do dia.

Acabado o momento dedicado ao conteúdo, todos nós permanecemos sentados em círculo no chão do auditório, eu, movida pela visão crítica e reflexiva que o Pibid e os estudos recentes me proporcionaram, propunha conversas sobre outros temas, “*sobre o que vocês querem falar?*”, perguntava. Alguns segundos pensando e logo os mais variados assuntos eram postos na roda, durante quatro regências, falamos sobre religião, empoderamento, gênero, sexualidade e papel social.

Durante uma dessas conversas, ouvi relatos de vida dessas(es) alunas(os) relacionados a preconceito, experiências religiosas, dentre outras coisas, também ouvi sobre as ideias que elas(es) tinham e suas visões de mundo. Nesta mesma conversa, descobri que na escola, alguns alunos organizaram um grupo de estudos sobre gênero, cujo cartaz que já havia me chamado a atenção nas paredes da escola, trazia uma imagem com referência aos símbolos dos gêneros e convidava a participar do “Núcleo de Gênero”. Neste dia, quando questionada sobre qual o tema da minha monografia, compartilhei com elas(es) minhas dúvidas, falei que

não sabia exatamente o que faria, que as ideias que eu tinha não me davam o entusiasmo que eu acreditava que precisaria ter e falei sobre o projeto Corpos e o quanto seria interessante trabalhar isso, mas que eu não sabia ainda como. Eu não tinha uma ideia que envolvesse isso. “*Se tu for fazer com gênero, volta aqui e faz teu TCC com a gente!*”, elas(es) responderam. Ri. A moça da oficina seguinte chegou e precisei me despedir.

Na volta pra casa aquele dia, eu estava feliz. Algumas vezes na minha trajetória de graduação tive momentos como esse. Momentos que me deram a certeza de que é isso que quero fazer e de que é esse o jeito que acredito que deve ser feito. Depois de intervenções como essa você percebe o quão bonito é o trabalho de um professor quando ele se desprende de uma postura autoritária e se envolve no processo junto com as(os) estudantes, percebe o quão necessária é essa atuação para construir uma sociedade melhor. Refletindo sobre tudo isso, em várias voltas que o pensamento faz, descobri o que me empolgava, descobri o que me intrigava e a ideia de falar sobre isso no meu trabalho de conclusão realmente nasceu. Eu queria entender como aquelas(es) jovens formavam suas identidades e o papel da escola nisso. Conversando com minhas(eus) colegas e orientador, organizei as ideias e surgiram questionamentos concretos: *por que a disciplina de ciências não discute as questões sociais que tangem seus conteúdos? Por que os alunos precisam criar um grupo de estudo como alternativa para conseguir discutir temas importantes na formação de suas identidades? Por que a escola cede o espaço para que os alunos façam isso, mas cede o espaço fora das aulas?*

Estas eram perguntas que me inquietaram e foram o princípio para a formulação desse estudo, que buscando entender como a construção de identidade destas(es) estudantes, colabora para construção da identidade da estudante que vos escreve. De novo, me vi dentro da perspectiva de fazer algo diferente, de não reproduzir a educação que tanto massifica os indivíduos, e como desde o início, foi esse meu encantamento, não poderia ignorar a importância disso.

#### **4 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA E INDO AO ENCONTRO DAS(OS) ALUNAS(OS)**

Jovchelovitch e Bauer (2002) destacam o aumento da relevância dos estudos das narrativas autobiográficas, relacionando este fato à tomada de consciência que o contar de histórias é parte importante na conformação de fenômenos sociais. Ainda, defende que através dessas narrativas, as pessoas colocam em sequência fatos da memória, explicam estes fatos e assim, constroem a vida social e individual.

Este trabalho é desenvolvido na perspectiva de uma pesquisa qualitativa narrativa, que se diferencia do processo descritivo, normalmente adotado em trabalhos acadêmicos. Benjamin (1994) diferencia o processo narrativo definindo que na narrativa, o indivíduo que escreve está envolto nos acontecimentos e é participativo no processo. Já no processo descritivo, o sujeito é apenas observador e interfere de maneira sutil ou ainda, tem essa interferência negligenciada no processo de escrita do trabalho. Diante da percepção dos processos e problemas diários, formas diferentes de pesquisa começaram a surgir, é o que explicam Ludke e André (1986):

As questões novas vinham, por um lado, de uma curiosidade investigativa despertada por problemas revelados pela prática educacional. Por outro lado, elas foram fortemente influenciadas por uma nova atitude de pesquisa, que coloca o pesquisador no meio da cena investigada, participando dela e tomando partido na trama da peça.

Na pesquisa qualitativa, de acordo com Gaskell (2002), o objetivo não é contar opiniões, mas sim, explorar tais opiniões, analisando suas representações e significados, assim, expondo os pontos de vista.

Neste trabalho, sob essa perspectiva, através de um questionário aberto aplicado na sala de aula, me propus a contar minhas experiências e análises, sendo, além das(os) entrevistadas(os) e outros sujeitos do processo, parte ativa e importante na reflexão, discussão e conclusões tomadas finalmente.

Então, primeiramente, para que pudesse entender a concepção das(os) alunas(os), formulei algumas perguntas, que usei na construção de uma entrevista semi estruturada. As perguntas eram direcionadas para o tema sexualidade, por ser um tema ainda pouco debatido, preferi realizar um questionário, assim, as(os) alunas(os) ficariam mais à vontade e livres para responder as seguintes questões:

Pra você, o que é sexualidade? Quais dúvidas você citaria aqui sobre este tema? Na sua opinião, qual das disciplinas que você tem na escola, poderia esclarecer suas dúvidas nesse tema? E na escola, fora da sala de aula, você consegue esclarecer suas dúvidas? Como? Você já participou de alguma discussão/intervenção sobre assuntos relacionados à sexualidade? Onde ocorreram as discussões, conversas? Como aconteceram essas conversas? Escreva o que quiser aqui, como sugestão ou crítica para que essa temática possa ser melhor abordada.

Com esse questionário, busquei alcançar a visão das(os) estudantes sobre o tema, analisando-a, se existe algum desejo ou necessidade de abordar esse tema por parte delas(es) e se a escola supre esta possível necessidade.

Apliquei o questionário em uma turma de terceiro ano, do turno manhã, na Escola Liceu de Messejana, em Fortaleza, Ceará, onde sou bolsista do Pibid. Primeiro, me apresentei às(aos) alunas(os) e dei uma breve explicação sobre o que eu gostaria de fazer e pedi a colaboração de todas(os). Neste início, não disse sobre que assunto as perguntas seriam, afim de não dispersá-las(os) de alguma forma, deixando claro o tema do trabalho apenas quando entreguei a eles o termo de consentimento e a folha de perguntas . Pedi que lessem o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) e que assinassem se concordassem em participar. Todas(os) concordaram e em seguida começaram a responder as perguntas. À medida que respondiam, entregavam suas folhas e ao final da aula, recebi as poucas que ainda faltavam.

## 5 O QUE ENCONTREI...

Agora que conhecemos um pouco mais da realidade atual sobre a temática partiremos para a análise das respostas que recebi. Ao todo, foram 28 questionários respondidos e a partir de agora usarei alguns destes e suas respostas para entender as visões das(os) estudantes, relacionando seus comentários ao que já foi dito por alguns autores e adicionando meus comentários e interpretações. Para que se perceba estes discursos sem identificar as(os) participantes por seus nomes reais, escolhi aleatoriamente nomes diferentes para identificá-los.

Neste trabalho, tomaremos a sexualidade na seguinte perspectiva, defendida por algumas autoras e alguns autores, dentre estes, Foucault (1988) e Weeks (2000), que entende a sexualidade como um componente formado pela história, cultura e experiências vividas pelas pessoas, sendo fruto da interação destas com suas sociedades.

Para a primeira questão, que trazia o seguinte enunciado “Pra você, o que é sexualidade?”, as(os) alunas(os) deram respostas relacionadas ao interesse sexual, desejo e ato sexual, como poderemos ver nas seguintes escritas:

Kleber: *“O ato de procriar com uma pessoa, ou sozinho, não me pergunte como.”*. Aqui, podemos observar que além da ideia de que a sexualidade se resume apenas ao ato sexual, existe também a relação de que o objetivo da relação é se reproduzir, procriar. Uma ideia defendida na perspectiva de abordagens guiadas pela religião ou pela moral.

Como a abordagem religioso-radical, definida por Furlani (2011) como aquela onde os atos são guiados com base no que está escrito na bíblia e por isso, também prega a castidade e tem como norte a religião e normas sociais hegemônicas para determinar a educação das(os) jovens, principalmente. Outra possível abordagem é a *moral-tradicionista* (Furlani, 2011), que defende a abstinência sexual como única forma de prevenir doenças e gravidez indesejada. Esta abordagem, além de condenar qualquer prática sexual dita precoce, também condena o conhecimento de outras formas de prevenção e o sexo seguro. Assim, acaba por ditar uma ignorância acerca disso nas(os) jovens. Ainda, fortalece a discriminação por sexo, orientação sexual, estado civil e outros.

Janaina: *“Sexualidade é tudo aquilo que desperta desejo no outro. Desejos prazerosos (como a roupa desperta desejo, dependendo da vestimenta, palavras, atos, gestos*

*etc.)*”. Esta outra resposta chama a atenção para o entendimento de sexualidade enquanto aspecto condicionado ao outro, dependente. A sexualidade é o desejo sexual despertado por quem lhe atrai. Também atribui esse despertar ao comportamento e às roupas.

Outras(os) responderam que sexualidade era a diferença entre sexos, ou seja, sexo biológico. Um total de oito questionários mencionaram gênero nas respostas, na perspectiva de gênero defendida por Louro (1997, p.22):

“O conceito pretende se referir ao modo como as características sexuais são compreendidas e representadas ou, então, como são trazidas para a prática social e tornadas parte do processo histórico.”

Alguns exemplos são as seguintes respostas:

Fátima: *“Sexualidade é o seu tipo de gênero em que se identifica e fica melhor pra você”*

Carla: *“Identidade, gênero e relacionamento.”*

Apesar do uso de gênero enquanto conceito pós-feminismo, percebemos o pouco entendimento sobre estas questões quando lemos tais escritas:

Bruno: *“Sexualidade tem haver com sexo, também pelo gênero que muitos assumem quando trocam de sexo.”*

A ideia é que o gênero só é assumido quando, por motivo de não identificação entre gênero e sexo biológico, o indivíduo dito transgênero muda de sexo cirurgicamente. Não há a consciência de que gênero é formado também socialmente e assumido por todas(os), *cis* e *trans*, não importando, também, a orientação sexual.

Houve, ainda, uma entrevista em que o discurso aparece desta maneira:

Leandro: *“Sexualidade pra mim é o gênero se é homem ou mulher.”*

Nesta, o conceito de gênero está definido e reafirmado como ligado exclusivamente ao sexo biológico. Segundo Weeks (1993, p.96, apud LOURO, 1997, p. 80),

assumimos usualmente gênero como a condição social em que nos enquadramos homens e mulheres e sexualidade como a forma que vivemos nossos desejos corporais dentro da sociedade.

Outro aspecto bastante tocado pelas(os) alunas(os) foi o da orientação sexual. Ao todo, seis entrevistas trouxeram a definição de sexualidade como a representação da orientação sexual das pessoas.

Alissa: *“A afinidade sexual de cada pessoa.”*

Gustavo: *“A opção sexual de uma pessoa.”*

Ingrid: *“É a escolha sexual de cada pessoa.”*

Hugo: *“É aquilo que a pessoa escolhe para a vida. Se ela decide ser homossexual ou heterossexual.”*

É nítida a concepção de orientação sexual como algo que é escolhido, dentre todas as possibilidades, a que o indivíduo opta. Um problema comum no imaginário da sociedade atual.

Um número menor de questionários, dois no total, tiveram respostas mais amplas sobre o conceito de sexualidade.

Um conceito condizente com o que diz Melo (2011, p.28):

“Pode ser entendida atualmente como uma inseparável e fundamental dimensão humana, como a própria vida, englobando sentimentos, relacionamentos, sensualidade, prazer, erotismo, direitos, deveres, sexo, enfim, o ser humano em sua plenitude, em sua totalidade.”

São elas:

Eliza: *“Gênero, sexo, “identidade”, tudo que envolve essa temática.”*

Dênis: *“De acordo com o dicionário, sexualidade é o conjunto de caracteres internos e externos de um certo indivíduo. Entretanto, acredito que sexualidade parta do início da puberdade na adolescência.”*

Nesta última, podemos enfatizar que a(o) aluna(o) acredita que a sexualidade somente existe a partir da puberdade, assim uma criança não teria sexualidade e não a expressaria, esta, é uma ideia que pode ser oriunda de uma abordagem biológico-higienista, que, de acordo com Furlani (2011), costuma centralizar o ensino na promoção da saúde, da reprodução e controle de natalidade, sendo baseada no determinismo biológico, acaba por fortalecer as desigualdades sexuais e de gênero. A autora ainda destaca:

“Além disso, destaco duas representações comuns que devem ser problematizadas e questionadas na escola e na formação de educadoras/es quando consideramos os efeitos dessa abordagem: 1ª) que a educação sexual deve ser dirigida apenas à adolescência (afinal, “iniciação sexual” é algo que socialmente se espera nessa faixa etária); 2ª) que desenvolver trabalhos de educação sexual na infância “estaria incentivando a prática sexual precoce” das crianças.” (FURLANI, 2011, p.16)

A questão número dois, perguntava sobre as dúvidas das(os) entrevistadas(os) neste tema. Para tal, a grande maioria (15), disse não ter nenhuma dúvida sobre o tema, fato este que atribuo a duas razões: ao acanhamento das(os) alunas(os), uma vez que este é um tema muito pouco discutido em sala e rodeado por tabus e ao status que elas(es) imaginam atingir ao se afirmarem entendedoras(es) do tema.

Dentre as dúvidas expostas, a maioria envolvia o conceito de sexualidade, como exemplo:

Samuel: *“Sobre o que realmente é sexualidade.”*

Alissa: *“A confusão entre gênero, sexualidade, opção sexual etc.”*

Ingrid: *“Não sei, acho que é um tema pouco falado, a sexualidade.”*

Assim, observamos que este é um tema realmente pouco claro para as(os) jovens e os conceitos que se permeiam, acabam por confundirem o entendimento. Também houve algumas respostas sobre a formação das identidades:

Victor: *“Qual o limite de intervenção entre fatos científicos anatômicos e psicológicos?”*

Entendo que esta dúvida nasce da “disputa” que se tem quando parte da sociedade define o gênero e o sexo com determinismo biológico e a outra engloba, além da anatomia dos corpos, suas vivências e contextos.

Hugo: *“Se as pessoas já nascem com sua sexualidade definida ou será que as convivências sociais podem influenciar na mudança de sexualidade da pessoa.”*

Fátima: *“Se a pessoa que tem dúvida em qual sexo quer escolher ela precisa viver isolada?”*

Muito interessantes, essas duas escritas, embora com alguns erros conceituais, entendem a sexualidade enquanto aspecto formado socialmente e influenciado pelo meio onde cada indivíduo se encontra sendo portanto passível de mudança. Desse modo se formam as identidades:

“[...] logo, essas diversas possibilidades identitárias vão constituindo os sujeitos, na medida em que os mesmos são interpelados pelas diversas situações e pelos diferentes discursos, que permeiam os espaços sociais, dos quais participam e com os quais interagem.” (TEIXEIRA, 2013, p.153)

Aqui, também podemos interpretar o isolamento com base na abordagem terapêutica, que segundo Furlani (2011), enxerga comportamentos e orientação sexual divergentes da normatividade como doenças e busca o tratamento médico e a cura destes aspectos.

Algumas dúvidas também surgiram com o tema de orientação sexual.

Pedro: *“Porque as pessoas tem essa vontade de ser “diferente”, tipo, porque elas tem essa necessidade ou vontade (não sei) de querer ser do sexo oposto ou gostar de pessoas da mesma sexualidade?”*

Dênis: *“A pessoa já nasce com a “opção sexual” definida?”*

Wesley: *“Porque as pessoas gostam de outras do mesmo sexo?”*

Lendo as respostas para a segunda pergunta, encontrei duas que me chamaram bastante a atenção, a primeira era a seguinte:

Yara: *“Porque a conversa sobre o ato sexual ainda é vista com maus olhos?”*

Otávio: *“Com quantos anos inicia a vida sexual do indivíduo e que consequência traz para o indivíduo que pratica.”*

Estas dúvidas apontam situações que são reflexo do ensino de sexualidade ministrado na educação, a primeira mostra como a conversa sobre o assunto é difícil; atendo-se apenas aos aspectos da saúde, controle de natalidade, e condenação da prática sexual dita precoce a “educação sexual” na escola, igreja e até mesmo na mídia, gera nas(os) alunas(os) dúvidas a respeito do início de sua vida sexual e já cria a ideia de que isso lhe trará difíceis consequências.

Na próxima pergunta, pedi que me dissessem, na perspectiva delas(es), qual das disciplinas escolares responderiam suas dúvidas e se elas o fazem. A maioria respondeu que seria a disciplina de Biologia e que não esclarecia a maioria das dúvidas.

Ingrid: *“Biologia. Mais ou menos. Os professores não entram a fundo no tema.”*

Otávio: *“Biologia, não muito.”*

Rebeca: *“Biologia, sim esclarece, mas de forma diferente.”*

A forma “diferente” como a Biologia esclarece as dúvidas, suponho, é esta forma pautada no determinismo biológico e as relações entre sistema reprodutor, reprodução e prevenção. Pois este é o discurso que ao longo do tempo tem direcionado o ensino.

“[...] o discurso biológico é um dos discursos autorizados na escola para falar de sexualidade, pois esse discurso “científico” tem legitimado a prática pedagógica d@s professore@s.” (RIBEIRO, 2013, p.35)

Por vezes, a disciplina de Biologia apareceu associada à disciplinas como Filosofia, Sociologia, História e Educação Física. Deixo aqui algumas destas respostas:

Hugo: *“Biologia e Sociologia. Em certos pontos, sim.”*

Alissa: *“Biologia, não esclarece totalmente. Porém, outras como sociologia, filosofia e história também são propícias para abordar o assunto.”*

Victor: *“Biologia e filosofia. Às vezes esclarece e às vezes não.”*

Marisa: *“Biologia. Na educação física também esclarece, pois na educação física fala das doenças que podem acarretar na ora do sexo. Sim, esclarece.”*

Na análise desta questão podemos ver que a biologia, na visão das(os) estudantes, tem potencial para esclarecer suas dúvidas, porém, não se dedica propriamente à discussão do assunto, logo, mesmo quando em associação com outras disciplinas, a maioria disse que as dúvidas não eram esclarecidas.

Em seguida, perguntei se essas dúvidas eram esclarecidas em algum outro ambiente na escola, que não fosse a sala de aula. Quatorze delas(es), disseram tirar as dúvidas na internet, sete destas(es), também esclareciam suas dúvidas com as(os) amigas(os).

Algumas(ns) disseram que tiraram dúvidas em palestras e rodas de conversa ou com amigas(os). Duas(ois) tiram suas dúvidas com adultos e um deles no convívio com pessoas.

Duas(ois) entrevistados não tiram suas dúvidas fora da sala de aula.

Janaina: *“Não, pois não procuro saber do assunto fora de aula.”*

A problemática evidente nestas respostas é que as(os) alunas(os) não se sentem à vontade para discutir esses assuntos na escola e muito menos na sala de aula. Procurando respostas na internet e com amigas(os), nada garante que essas(es) jovens terão acesso às respostas corretas e conscientes.

A quinta questão tinha o seguinte enunciado “Você já participou de alguma discussão/intervenção sobre assuntos relacionados à sexualidade?”, sete alunas(os) responderam não e 21 disseram já ter participado. Logo que se vê esse número, imagino que pense que isso é maravilhoso, e realmente é, pois mostra o interesse destas(es) jovens no tema e o desejo de conhecer a si e os aspectos sociais envolvidos no entendimento de sexualidade. Além de nos dizer que o assunto tem conquistado espaço.

Na próxima questão, onde perguntei como e onde ocorreram essas conversas, vi que a grande maioria participou de palestras que ocorreram na escola.

Victor: *“Em palestras na escola; Uma pessoa experiente fala a respeito.”*

Ulisses: *“Sim! Palestra de uso de preservativos.”*

Dênis: *“Na maioria das vezes, na escola, por estarmos vivendo em um meio social onde as “construções de mentes” são bem mais intensos.”*

Tais palestras ocorrendo na escola nos leva a refletir sobre a abertura de espaço ainda tímida para a educação sexual, e ainda menor para uma perspectiva dentro da abordagem emancipatória, que, como diz Furlani (2011), entende os sujeitos e suas identidades, que podem ser variadas em vários aspectos ou ainda, numa abordagem *queer*, (FURLANI, 2011), que enxerga a sexualidade como construção social do indivíduo e desconstrói as normas atuais dentro da sociedade, questionando e deslocando conceitos e afirmações ditas certas dentro da sociedade à respeito de orientação sexual, identidade, dentre outros aspectos.

Os encontros na escola, quando não voltados à prevenção de doenças e controle de natalidade, são sempre em forma de palestras, pois é difícil enxergar a sexualidade, suas vivências e aspectos não fisiológicos como parte importante e que deve ser trabalhada dentro de sala de aula.

Outros tiveram essas discussões na igreja e em rodas de amigas(os):

Wesley: *“Em conversas na roda de amigos, igreja, escolas. Quando abordam o assunto de forma abrangente.”*

Felipe: *“Escola e roda de amigos. Sempre de modo respeitoso e com o objetivo de esclarecer pontos não trabalhados no dia a dia.”*

No último espaço, pedi que deixassem, caso quisessem, uma sugestão ou crítica para que a temática fosse melhor abordada. Muitos responderam.

Janaina: *“Levar com mais frequência nas salas de aula, tanto nas escolas como faculdades também.”*

Lucas: *“Informa mais para os adolescentes que possuem pouca informação e educação sexual para não ocorrer problema como doença e uma gravidez não esperada.”*

Thiago: *“Sugiro que haja palestras sobre sexualidade, pegando turmas do 1º ano ao 3º explicando os riscos, também a distribuição de camisinha.”*

Yara: *“Acho que a conversa sobre esse assunto não deve ser abordada apenas no ensino médio, mas também o ensino fundamental para o melhor alertamento.”*

Ingrid: *“Porque todo ano é o mesmo assunto? DST’s! ou sexualidade?”*

Positivamente, estas sugestões citam o envolvimento de mais jovens e que o assunto deve ser debatido inclusive no ensino fundamental. Negativamente, mais uma vez, apenas se enxerga o aspecto de prevenção, saúde e a abordagem biológico-higienista. Isto se deve, suponho, ao enraizamento desta perspectiva dentro da educação sexual, sobretudo, na educação sexual escolar. Por vezes, há o esgotamento das(os) alunas(os) com o tema, visto que apenas se foca em aspectos que não interessam a elas(es).

Eduardo: *“Não poderia ser tão público e nem privada tem que ser social se sentir convidado. Administra a palestra, não ser nem gays e nem um hetero alguém que estudou que não puxa só para um lado do assunto.”*

Dênis: *“Apresentar diversas ideologias ou ideias diferentes sobre o assunto para que as pessoas sejam instigadas a argumentar, questionar e debater. Assim, sintetizando as ideias que forem discorridas para levantar mais hipóteses.”*

Eliza: *“A sexualidade ainda é um assunto ainda “polêmico” de se abordar poderiam trazer de maneira mais clara, com mais detalhes porém mais sutil.”*

Alissa: *“Apresentar os conceitos sobre o tema de forma clara e deixar que cada um formule sua opinião sobre o assunto.”*

Victor: *“Seria de maior relevância que este tema fosse palestrado em equilíbrio, não favorecendo determinado público ou escolha. Sendo também embasado científico.”*

Nestas cinco últimas sugestões, podemos perceber que as alunas(os) buscam, dentro da realidade conflitante entre quem defende a heteronormatividade e quem luta contra

ela, exercer um papel neutro e apaziguador. Professoras e professores ao se imaginarem trabalhando estes temas devem pensar o mesmo, mas enfatizo que tal postura acaba apenas por fortalecer a conduta hegemônica, que a conduta que exclui, discrimina e ridiculariza os sujeitos que não se enquadram nela. Portanto, é necessário, por vezes, abandonar esta pseudo neutralidade, digo pseudo, pois dificilmente somos verdadeiramente neutras(os). Como disse Freire (2013, p.100):

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. [...] Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais.

Também vemos ênfase no embasamento científico, pois há na sociedade a crença de que o que é afirmado pela ciência é certo, quando não contraria ensinamentos religiosos. Discursos embasados na linguagem científica e marcados pela autoridade da ciência são dificilmente são questionados. (MAGALHÃES, 2013, p.67)

Fátima: *“Tratar o tema com mais seriedade entre as pessoas e mostrar não só em escolas mas em ruas e locais públicos.”*

Otávio: *“É de grande importância abordar esse tema tanto em sala de aula quanto fora e também abordar o tema geral, não só se deter as DST.”*

Rebeca: *“Nas escolas ter mais discussão com esse assunto.”*

Hugo: *“Deve-se ter mais respeito em nosso país acerca da identidade sexual das pessoas e a criação de punições para agressores são necessárias.”*

Catarina: *“Sexualidade é um tema bastante interessante, porém pouco discutido na escola. Na minha opinião, seria melhor que houvesse mais oportunidade de discutir, até porque na escola muitas vezes as diferenças não são aceitas por falta de conscientização.”*

Quando as diferenças não são aceitas na escola, geram discriminação e a marginalização de pessoas, o que, não caracteriza o pensar certo de Freire (2013), uma vez que este rejeita qualquer discriminação e preconceito que ofendem a substantividade do ser humano e nega a democracia. Por isso, também, mesmo as(os) estudantes tem a noção de que

a discussão destes assuntos na escola se faz necessária em maior frequência. Duas visões defendem este modo de trabalho, a dos direitos sexuais e dos direitos humanos que trazem questões amplas, considerando as escolhas do indivíduo, sua autonomia, segurança, integridade e prevê a educação sexual integral, como pertencente a todas as épocas da vida.

Sobre a abordagem dos direitos humanos, Furlani diz:

“que é aquela que fala, explicita, problematiza e destrói as representações negativas socialmente impostas aos sujeitos e às suas identidades “excluídas”. Assume um processo educacional político e comprometido com a construção de uma sociedade melhor, menos desigual e mais humana.” (FURLANI, 2011, p.24).

## 6 DE VOLTA À UNIVERSIDADE

Depois da análise que fiz e de tudo que percebi sobre o conhecimento das(os) estudantes, volto agora ao ambiente da universidade, mais precisamente a análise da estrutura curricular do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, na tentativa de encontrar elementos que evidenciem a perspectiva crítica principalmente para a discussão de temas polêmicos, como o analisado aqui.

Durante o curso de Ciências Biológicas, com o objetivo de formar professoras(es), somos incentivadas(os) a ter sempre uma prática reflexiva e fugir do positivismo tradicionalista que é hoje o embasamento da educação básica. Porém, em meio a sutis iniciativas e boas intenções, alguns temas importantes acabam por ser negligenciados na formação das(os) futuros docentes. Um deles são as questões de gênero, sexualidade e identidade.

Depois de discutir neste trabalho sobre o ensino da sexualidade e as dúvidas das(os) alunas(os) e a Biologia enquanto disciplina onde elas(es) esperam esclarecê-las, analisarei o currículo que cursei na minha formação acadêmica. “Preparadas(os)” para atuar na educação básica tanto no ensino fundamental quanto no médio, estudamos e somos incentivados a refletir sobre e a seguir alguns documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2000) e os Temas Transversais (BRASIL, 1997).

Tais documentos sugerem que a sexualidade e igualdade, sejam abordadas de maneira crítica, levando em consideração as diferenças dos indivíduos e suas expressões, e que não se leve em conta apenas aspectos físicos e fisiológicos, a promoção da saúde e a gravidez indesejada. Para Silva (2000), com os temas transversais, o multiculturalismo e as diferenças constituíram o cerne da teoria educacional crítica, porém ainda não se organizou uma teoria que considere a identidade e a diferença. Diante de tais recomendações é impossível não assumir como papel da escola formar as identidades e enquanto professoras(es) somos também responsáveis por essa formação, assim, me questiono “qual o papel que exerce o currículo de licenciatura em Ciências Biológicas nesse contexto?”. Respondo ao meu questionamento dizendo que o papel do currículo de formação de professoras(es) é ínfimo, mas não deveria ser. Visto que existe uma demanda por parte das(os) estudantes e uma recomendação oficial, não há razão para estas questões permanecerem intocadas dentro das disciplinas do curso.

Na formação docente, em meio a muitas disciplinas biológicas e algumas de educação, não só estas últimas deveriam ter espaço para discutir estas questões. Disciplinas de conteúdo biológico como, fisiologias, anatomia, evolução, dentre outras poderiam, se não discutir diretamente esses temas, dedicar certa atenção para as(os) licenciandas(os) e sugerir formas de abordagem desses conteúdos em sala de aula na educação básica. Claro, abordagens essas diferentes da forma como são trabalhadas atualmente nas escolas e também, na academia.

Assim, enfatizo que, se hoje, eu e colegas temos algum embasamento para discutir isso em sala de aula é graças a iniciativas extracurriculares, iniciativas essas, que segundo Louro (2016), só começaram a ganhar visibilidade na década de 80. Mas, refletindo sobre as(os) outras(os) futuras(os) professoras(es), que não terão acesso à estas iniciativas, e as escolas onde trabalharão, e os currículos destas escolas? Louro (2016, p. 29) diz sobre eles:

“Mostram-se, quase sempre, perplexos, desafiados por questões para as quais pareciam ter, até pouco tempo atrás, respostas seguras e estáveis. Agora, as certezas escapam, os modelos mostram-se inúteis, as fórmulas são inoperantes. Mas é impossível estancar as questões. [...] A vocação normalizadora da Educação vê-se ameaçada.”

## 7 SUGESTÕES PARA A ATUAÇÃO DOCENTE

Nesta seção do meu trabalho, busco dar sugestão para que o tema seja trabalhado tanto na educação básica quanto na educação superior. Desde já destaco, como tanto se escuta numa licenciatura, não existe “receita de bolo” para atuação docente.

Mas ainda assim, as sugestões que pretendo dar estão longe de uma receita e estão longe de ser algo fácil. A mudança no currículo que, acredito eu, deveria acontecer, é profunda e desafiadora. Deve-se questionar cada afirmação, cada relação de poder.

Poderíamos buscar, neste aspecto, quem sabe, um norte na “*pedagogia queer*” (LOURO, 2016)?

“Uma pedagogia e um currículo queer se distinguiriam de programas multiculturais bem-intencionados, em que as diferenças (de gênero, sexuais ou étnicas) são toleradas ou são apreciadas como curiosidades exóticas. [...] A diferença deixaria de estar lá fora, do outro lado, alheia ao sujeito, e seria compreendida como indispensável para a existência do próprio sujeito: ela estaria *dentro*, integrando e constituindo o eu.” (LOURO, 2016, p.49- 50)

Desta forma o currículo precisaria questionar e refletir sobre as relações de poder dentro da sociedade, parar de romantizar uma sociedade plural e entender os conflitos de sujeitos dentro desta sociedade (LOURO, 2016). Claro que isso não vai acontecer da noite para o dia, visto que estas relações na sociedade vem sendo questionadas há algum tempo, mas é exatamente este o processo. Para Louro (1997), a importância de entender a construção das diferenças é que este, antes de tudo, é também um campo político.

O que se pode fazer, tanto na escola quanto na universidade é discutir, trazer à tona estes temas e questionar, questionar sempre. Ouvir nossas(os) alunas(os) e dar a elas(es) a liberdade de falar sobre suas experiências e sua maneira de entender as coisas. Discutir cada vez mais estes temas ao invés de agir como se sexualidade fosse alheia à escola, pois ela, enquanto parte importante de quem somos sempre estará presente.

Essa presença da sexualidade independe da intenção manifesta ou dos discursos explícitos, da existência ou não de uma disciplina de "educação sexual", da inclusão ou não desses assuntos nos regimentos escolares. A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se "despir". (LOURO, 1997, p.81)

Só assim se cria o hábito de repensar as atitudes e até mesmo a cultura que nos cerca e deste modo, mudar não só o modelo educacional, mas ainda mais, em conjunto com outros setores que estão questionando a dinâmica social de exclusão, discriminação e desvalorização.

Dentro do ensino superior isso é ainda mais importante, pois é daí que saem as(os) próximas(os) docentes e também, assim como na educação básica, saem mães e pais, profissionais que formarão os jovens das próximas gerações. Uma alternativa para o curso de Ciências Biológicas seria dedicar algum tempo no cronograma das disciplinas para se discutir as implicações biológicas no contexto social. Ainda, como consequência de uma reflexão sobre o currículo, criar uma disciplina para as(os) licenciandas(os), onde o foco estivesse nos temas ditos polêmicos para se trabalhar nas escolas (sexualidade, etnia, cultura, etc.). Possibilitar, assim, que as(os) estudantes possam exercitar, discutir e desenvolver planos de aula e projetos dentro destas temáticas, além de refletir sobre maneiras de abordar estes temas no exercício da docência.

As mudanças precisam acontecer, ainda que gradativamente, mas também é preciso que se ouse mais. O impensável, o limite de ontem, já não é nada além da nova zona de conforto atual. Falar de sexualidade trabalhando doenças sexualmente transmissíveis e sexo seguro era, há algum tempo atrás, ousadia. Hoje, não é suficiente. O mundo muda, mas depende de nós mudá-lo para melhor e a educação tem papel fundamental nisso.

“[...] a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implica tanto o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*.” (FREIRE, 2013, p.96)

## 8 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Com este trabalho, se pode perceber que as(os) estudantes entrevistados, de modo geral, possuem um entendimento precário sobre sexualidade e suas implicações, sendo esse entendimento e conhecimento baseado praticamente na reprodução das ideias hegemônicas da sociedade. Também, se constata que a escola, dentro de disciplinas como Biologia e em atividades extracurriculares enfatiza uma abordagem biológico-higienista, que é problemática pois, além de focar apenas na saúde acaba por fortalecer preconceitos e a discriminação.

Também chama a atenção que os alunos por estarem tão familiarizados com essa perspectiva, acabam por enxergar esse como o único aspecto de sexualidade permitido na escola, sugerindo inclusive, quando questionados, apenas intervenções dentro dessa abordagem. Enquanto, por outro lado, as dúvidas expostas nos questionários nada dizem respeito à estas questões.

A sexualidade e sua manifestação ainda é tabu dentro da escola, embora existam ações que, ainda que discretamente ou tendendo para assuntos relacionados à saúde, aconteçam fora da sala de aula. Dentro de sala, não se discute estes temas e os questionamentos das(os) alunas(os) não são respondidos, uma vez que não existe liberdade para perguntar e as aulas de Ciências e Biologia trazem apenas o conteúdo biológico e as disciplinas de Humanas também não se dedicam à estas questões.

O resultado são jovens que buscam esclarecer seus questionamentos, quando esclarecem, em outras fontes, como a internet, os amigos e a igreja. Vale ressaltar que nem sempre, a informação destas fontes é segura e embasada. Além disso, muitas vezes, a(o) aluna(o) que não se enquadra na identidade que a sociedade espera pra dela(e), sofre por não sentir que pertence e é excluído, inclusive, na escola.

Ainda, constatei ao longo da minha formação, e relatei neste trabalho, a importância do Pibid para a minha construção pessoal e profissional nestes anos de universidade. Sem a oportunidade que tive, a qual sou muito grata, dificilmente teria hoje a perspectiva que tenho e as ferramentas para sempre buscar melhorá-la.

Mas acima disso, este trabalho me proporcionou conhecer mais as(os) alunas(os) e suas realidades, ainda que cada indivíduo tenha suas particularidades. Dentro desta perspectiva, também pude refletir sobre como é importante manter com os alunos um vínculo um pouco mais profundo que apenas o de professor e detentor do conhecimento.

“Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina, não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos.” (FREIRE, 2013, p.101)

Como disse no início do trabalho, em certo momento, sentei-me com algumas(ns) alunas(os) e procurei conhecê-los, isto pode parecer uma atitude simples e até mesmo desnecessária, mas cria uma atmosfera de liberdade para o diálogo com as(os) estudantes, assim estas(es) se sentem mais acolhidas(os). Desta forma, se pode conhecer mais sobre a percepção que elas(es) possuem e facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Para além da aprendizagem dos conteúdos, precisamos enquanto educadoras(es) refletir em nossas ações e ter a consciência de que lidamos com pessoas e, por isso, essa jamais seria uma relação simples e com uma receita pronta, apenas por estarmos convivendo já deixamos um pouco de nós no outro, principalmente na educação básica, devemos reconhecer a importância que a escola tem na formação das pessoas.

Escrevi este trabalho, também na esperança que este possa alcançar professoras(es) e demais interessadas(os) que não estejam familiarizadas(os) com o assunto e com isso, inspirá-las(os) a trabalhar estas questões na escola, entendendo a importância delas.

“[...] se admitimos que a escola está intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão; se acreditamos que a prática escolar é historicamente contingente e que é uma prática política, isto é, que se transforma e pode ser subvertida; e, por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas, especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades.” (LOURO, 1997, p. 85-86)

Além disso, espero também motivar para que se escute as(os) alunas(os), pois é em momentos livres da cobrança dos conteúdos e das exigências do sistema, dentro do meio escolar, que temos a oportunidade de verdadeiramente conhecer as(os) estudantes e aprender também com elas(es) e sobre elas(es), nos tornando professoras(es) e pessoas melhores. Cito Freire (2013, p.134):

“Preciso, agora, saber ou abrir-me à realidade desses alunos com quem partilho a minha atividade pedagógica. Preciso tornar-me, se não absolutamente íntimo de sua forma de estar sendo, no mínimo, menos estranho e dela.”

## REFERÊNCIAS

- BARROSO, Carmen. BRUSCHINI, Cristina. **Sexo e juventude:** como discutir sexualidade em casa e na escola. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1982.
- BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. **Magia e técnica, arte e política:** ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio.** Brasília: MEC/SEF, 2000.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I:** a vontade de saber. 13. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- FURLANI, Jimena. **Educação Sexual na Sala de Aula:** relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- GASKELL, George. Entrevistas Individuais e Grupais. In: BAUER, Martin. W.; GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som:** um manual prático. Petrópolis: Editora Vozes, 2000. cap. 3.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.
- LOURO, Guacira Lopes. **Um Corpo Estranho:** ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- LUDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MAGALHÃES, Joanalira Corpes. Discutindo Pedagogias Culturais e Representações de Gênero. In: SILVA, F.; MAGALHÃES, J. C.; RIBEIRO, P. R. C.; QUADRADO, R. P. **Sexualidade e Escola:** compartilhando saberes e experiências. Rio Grande: Editora da FURG, 2013. p. 64-69
- MELO, Sônia Maria Martins de. **Educação e Sexualidade:** caderno pedagógico. 2. ed. Florianópolis: UDESC/CEAD/UAB, 2011.
- RIBEIRO, Paula Regina Costa. A Sexualidade e o Discurso Biológico. In: RIBEIRO, P. R. C.; QUADRADO, R. P. **Corpos, gêneros e sexualidades:** questões possíveis para o currículo escolar. Rio Grande: Editora da FURG, 2013. p. 35-38.
- SAYÃO, Yara. Orientação sexual na escola: os territórios possíveis e necessários. In: AQUINO, Julio Groppa. **Sexualidade na Escola:** alternativas teóricas e práticas. 5. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1997. p. 107-117.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

TEIXEIRA, Fabiane Lopes. Trabalhando as Identidades. In: SILVA, F.; MAGALHÃES, J. C.; RIBEIRO, P. R. C.; QUADRADO, R. P. **Sexualidade e Escola**: compartilhando saberes e experiências. Rio Grande: Editora da FURG, 2013. p. 151-154.

WEEKS, Jeffrey. **El malestar de la sexualidade**: significados, mitos y sexualidades modernas. Madrid: Talasa, 1993.

WEEKS, Jeffrey. O Corpo e a Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

## APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS(AOS) ALUNAS(OS)

Esta entrevista faz parte de um trabalho de conclusão de curso com a finalidade de analisar o papel da escola na formação da identidade sexual dos jovens, entendendo suas dúvidas de modo a tornar a sala de aula um espaço aberto para discutir questões de seu interesse.

1. Pra você, o que é sexualidade?

2. Que dúvidas você citaria aqui sobre este tema?

3. Na sua opinião, qual das disciplinas que você tem na escola, poderia esclarecer suas dúvidas nesse tema? Essa disciplina esclarece?

4. E na escola, fora da sala de aula, você consegue esclarecer suas dúvidas? Como?

5. Você já participou de alguma discussão/intervenção sobre assuntos relacionados à sexualidade?

6. Onde ocorreram as discussões, conversas? Como aconteceram essas conversas?

7. Escreva o que quiser aqui, como sugestão ou crítica para que essa temática possa ser melhor abordada.

**ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)  
SOLICITADO ÀS(AOS) PARTICIPANTES**



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Estimado(a) Educador(a)/estudante, você está sendo convidado pelo professor José Roberto Feitosa Silva (Departamento de Biologia da UFC), orientador da estudante Wladia Nascimento Silva, do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFC, a participar como voluntário de uma pesquisa. Você não deve participar contra a sua vontade.

Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Os benefícios esperados para o voluntário, bem como para a comunidade universitária, é a compreensão mais aprofundada da formação humana (universitária e artística) que envolve seus atores/atores sociais a partir da ótica dos próprios participantes.

Destacamos que você poderá, a qualquer momento, se recusar a continuar participando da pesquisa e, também poderá retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Informamos que não há nenhum tipo de pagamento para a participação do voluntário.

Garantimos que as informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pela pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto. Atestamos o nosso compromisso como pesquisador de utilizar os dados e/ou material coletado somente para esta pesquisa.

**OBJETIVO DA PESQUISA:** O objetivo dessa pesquisa é compreender como estudantes de uma escola de ensino médio percebem o tema sexualidade.

**PROCEDIMENTOS DESENVOLVIDOS NA PESQUISA :** O procedimento da pesquisa consistirá em responder algumas perguntas relacionadas ao tema.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada.

**INFORMAÇÕES SOBRE SIGILO E ANONIMATO**

Garantimos que as informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pela pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos e, após esse tempo, serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma via será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

O abaixo assinado \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ anos, portador do RG nº \_\_\_\_\_ declara que é de livre e espontânea vontade que está participando como voluntário da pesquisa.

Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma cópia assinada deste termo.

Fortaleza, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Assinatura do voluntário: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Wladia Nascimento Silva  
(Pesquisadora Responsável)