

Sexualidade e gênero: o que a Biologia tem a enunciar?

Sexuality and gender: what does Biology has to say?

Sexualidad y género: ¿qué la Biología tiene en enunciar?

Elaine de Jesus Souza¹

 <http://orcid.org/0000-0003-3931-0025>

Dagmar Elisabeth Estermann Meyer²

 <http://orcid.org/0000-0003-4182-3938>

Resumo: Este artigo é um recorte de uma pesquisa mais abrangente que articula os campos de estudos de sexualidade, gênero, currículo e os estudos culturais pós-estruturalistas com aporte em teorizações foucaultianas, para analisar os modos pelos quais a Educação Sexual vem sendo abordada no currículo de licenciatura em Biologia na Universidade Federal X. A produção do material empírico envolveu exame de documentos, grupos focais com sete licenciandos/as e/ou recém-licenciados/as e 14 entrevistas semiestruturadas, utilizamos a análise foucaultiana do discurso para problematizar os discursos acerca de sexualidade e gênero que perpassam esse cenário curricular. Desse modo, ao questionarmos ‘o que a biologia tem a enunciar’ sobre sexualidade e gênero, os ditos dos/as (futuros/as) biólogos/as anunciaram conflitualidades e contradições decorrentes de uma multiplicidade de discursos essencialistas, fundacionalistas e universalistas, que instituem binarismos e normatizações acerca dessas dimensões da vida. Entretanto, evidenciamos também um incessante exercício de problematização e desconstrução desses discursos que parecem deixar marcas nesse currículo para além do que a Biologia costumava ‘enunciar’, principalmente ao incitar o reconhecimento de sexualidade e gênero como “constructos socioculturais”.

Palavras-chave: Sexualidade. Gênero. Currículo. Biologia.

1 Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS. Mestra em Psicologia Social pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Graduada em Ciências Biológicas pela UFS. Professora Adjunta do Instituto de Formação de Educadores (IFE) na Universidade Federal do Cariri (UFCA). Professora Adjunta do Instituto de Formação de Educadores (IFE) na Universidade Federal do Cariri (UFCA).

E-mail: elaine.js.sd@hotmail.com

2 Pós-Doutorado no Departamento de Medicina Preventiva da USP (2005), Doutora (UFRGS - 1999) e Mestre em Educação (UFRGS - 1991) e Graduada em Enfermagem (PUCSP - 1979). Foi professora, com dedicação exclusiva, no Departamento de Enfermagem da Universidade Federal de Mato Grosso (1980 - 1991) e, depois, na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, de 1992 até se aposentar em 2011, à qual permaneceu vinculada como docente colaboradora voluntária até julho de 2019.

E-mail: dagmaremeyer@gmail.com

Abstract: This article is a cross-section of a more comprehensive research that articulates the fields of studies of sexuality, gender, curriculum and poststructuralist cultural studies with the contribution of Foucaultian theorizations, to analyze the ways in which Sexual Education has been approached in the curriculum of degree in Biology at Federal University X. The production of the empirical material involved the examination of documents, focus groups with seven graduates and recent graduates and 14 semi-structured interviews, using the Foucauldian discourse analysis to problematize speeches about sexuality and gender that permeate this curricular scenario. Thus, by questioning 'what biology has to say' about sexuality and gender, the sayings of future biologists have announced conflicts and contradictions stemming from a multitude of essentialist, foundationalist and universalist discourses that institute binarisms and norms about these dimensions of life. However, there is also an incessant exercise of problematization and deconstruction of these discourses that seems to leave marks in this curriculum beyond what Biology used to 'enunciate', mainly by inciting the recognition of sexuality and gender as 'sociocultural constructs'.

Keywords: Sexuality. Gender. Curriculum. Biology.

Resumen: Este artículo es un recorte de una investigación más amplia que articula los campos de estudios de sexualidad, género, currículo y los estudios culturales post-estructuralistas con aporte en teorizaciones foucaultianas, para analizar los modos por los cuales la Educación Sexual viene siendo abordada en el currículo de la educación sexual en la Universidad Federal X. La producción del material empírico involucró el examen de documentos, grupos focales con siete licenciandos/as y/o recién licenciados/as y 14 entrevistas semiestructuradas, utilizando el análisis foucaultiano del discurso para problematizar los discursos acerca de sexualidad y género que atraviesan ese escenario curricular. De este modo, al cuestionar 'lo que la biología tiene que enunciar' sobre sexualidad y género, los dichos de los biólogos/as anunciaron conflictos y contradicciones derivadas de una multiplicidad de discursos esencialistas, fundacionalistas y universalistas, que instituyen binarismos y normatizaciones acerca de esas dimensiones de la vida. Sin embargo, se evidencia también un incesante ejercicio de problematización y deconstrucción de esos discursos que parece dejar huellas en ese currículo más allá de lo que la Biología solía "enunciar", principalmente al incitar el reconocimiento de sexualidad y género como "constructos socioculturales".

Palabras clave: Sexualidad. Género. Plan de estudios. Biología.

1 INTRODUÇÃO

Como problematizar discursos relativos à sexualidade e gênero tão enraizados e legitimados pela Biologia? Essa empreitada torna-se complexa por se tratar de um campo científico que estuda a vida em suas diversas dimensões, desde as microscópicas (como as células) até os organismos (como os seres humanos) e suas relações com o meio ambiente. Valendo-se de legitimidade científica, discursos biologicistas permeiam sexualidade e gênero, em geral, com ênfase no corpo humano e mais especificamente na reprodução, por meio de conexões com a anatomia, fisiologia, genética e outras áreas afins, instituindo naturalizações e essencialismos. O questionamento supracitado compõe uma pesquisa mais abrangente inscrita nos campos dos estudos de gênero, de sexualidade e dos estudos culturais articulados à teorização foucaultiana, que possibilitou analisar os modos pelos quais a Educação Sexual vem sendo incorporada no currículo de licenciatura em Biologia na Universidade Federal X. Como recorte para esse artigo, enfatizaremos a seguinte questão norteadora: Como sexualidade e gênero atravessam e se articulam na proposta de Educação Sexual desse currículo?

Com essa questão, ressaltamos a relevância das ferramentas teórico-analíticas sexualidade e gênero, que, além de se imbricarem no conceito de Educação Sexual, são utilizadas para problematizar o modo como esse campo transdisciplinar vem sendo incorporado no currículo de Biologia. Não obstante, cabe evidenciar que sexualidade, gênero e educação sexual, mesmo sendo convergentes em vários aspectos, são conceitos distintos, o que aponta a necessidade de expor como são compreendidos numa perspectiva pós-estruturalista.

A partir da compreensão de que sexualidade e gênero são produzidos na cultura, importa dizer que na ótica dos estudos culturais pós-estruturalistas a cultura “[...] é entendida tanto como uma forma de vida – compreendendo ideias, atitudes, linguagens, práticas, instituições e estruturas de poder – quanto toda uma gama de práticas culturais: formas, textos, cânones, arquitetura, mercadorias produzidas em massa, e assim por diante [...]” (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 2013, p. 14). Nessa direção, a cultura engloba processos de significação acerca de sexualidade e de gênero, usualmente incorporados em abordagens de Educação Sexual que podem e devem ser visibilizadas e problematizadas.

Nesse cenário que envolve Educação Sexual e currículo de licenciatura em Biologia, as temáticas sexualidade e gênero ocupam um lugar central, posto que constituem os sujeitos interpelados por discursos que marcam tais constructos socioculturais. A sexualidade consiste em uma das dimensões que perpassa diversos aspectos da vida humana e, desse modo, engloba, além de sexo e reprodução, identidades sexuais e de gênero, envolvimento emocional, erotismo, amor... Bem como envolve múltiplas vivências e expressões por meio de desejos, pensamentos, fantasias, crenças, valores, atitudes, relacionamentos. Portanto, a sexualidade não diz respeito somente às capacidades reprodutivas do ser humano, mas inclui componentes históricos e socioculturais, abrangendo, além do nosso corpo e do prazer, nossas crenças e relações afetivas, nossos costumes, nossa história e cultura, ou seja, engloba a multiplicidade da vida humana (ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA, 2004).

Foucault (2015a) destaca que a sexualidade constitui um ponto de passagem entre o poder disciplinar (biopoder) exercido sobre o corpo de um indivíduo e o poder que regula a população (biopolítica). A sexualidade é permeada por relações de poder entre homens e mulheres, pais e filhos/as, educadores/as e alunos/as, administração e população. Entretanto, caberia utilizar a sexualidade para articulação de estratégias que sirvam de instrumento não para impor modos de agir e/ou de dominação, mas para questionar a construção social das relações de poder. Nesse rumo, problematizar essas relações

de poder envolve: “Não considerar que existe um certo domínio da sexualidade que pertence, de direito, a um conhecimento científico, desinteressado e livre [...]” (FOUCAULT, 2015a, p. 107).

A sexualidade, entretanto, em decorrência de discursos essencialistas, veiculados nos cursos de formação docente em Biologia, por exemplo, ainda costuma ser apresentada como algo que se possui naturalmente, inerente ao ser humano, e essa visão conflita com a que assumimos aqui e que defende o reconhecimento do seu caráter construído e de suas dimensões socioculturais e políticas. Tal concepção, em geral, se ancora nos discursos biologicistas, que supõem os corpos vivenciados de modo universal, e limitados à premissa de que existe um forte alinhamento entre sexo-gênero-sexualidade. No entanto, para problematizar uma suposta linearidade atribuída à relação entre essas dimensões, torna-se fundamental admitir que a própria biologia e a natureza são construídas pela cultura e história e, nessa direção, assume-se também que a sexualidade é construída, ao longo da vida, de diversos modos pelos sujeitos, e, assim, além de ser uma questão pessoal, abrange as dimensões sociocultural e política (LOURO, 2000).

O conceito de gênero aqui assumido engloba múltiplas expressões de corpo e representações de masculinidades e feminilidades, que excedem os limites do sexo biológico e a noção de papéis sexuais. Nessa perspectiva, gênero pressupõe que nossa constituição como homens e mulheres envolve processos educativos intencionais e não intencionais que operam por meio de, ou se apoiam em, distintas instituições e práticas socioculturais, não necessariamente convergentes, harmoniosas e estáveis. (MEYER, 2013; NICHOLSON, 2000; SCOTT, 1995). Dessa maneira, assumimos uma noção de Educação que inclui:

[...] o conjunto de processos através do qual indivíduos são transformados ou se transformam em sujeitos de uma cultura. Tornar-se sujeito de uma cultura envolve um complexo de forças e de processos de aprendizagem que hoje deriva de uma infinidade de instituições e “lugares pedagógicos” para além da família, da igreja e da escola, e engloba uma ampla e variada gama de processos educativos, incluindo aqueles que são chamados em outras teorizações de “socialização” [...] (MEYER, 2009, p. 222).

Nesse sentido, teóricas feministas utilizam o conceito de gênero para problematizar saberes e práticas, veiculados em distintos espaços educativos, que apresentam identidades masculinas e femininas como determinadas biologicamente, argumentando que homens e mulheres não são definidos pela anatomia de seus corpos, pois as próprias perspectivas que os/as definem como sendo determinados pela biologia emergem de um

processo discursivo, histórico e sociocultural. Portanto, o conceito de gênero foi articulado para argumentar que identidades e corpos designados como masculinos e femininos são construídos histórica e socialmente, uma vez que nem mesmo a biologia estaria imune aos jogos de significação produzidos na e pela cultura (HARAWAY, 1995; 2004; MEYER, 2013; NICHOLSON; 2000; SCOTT, 1995; SILVA, 2015).

Donna Haraway (1995) reitera que o conceito de gênero questiona o determinismo que sustenta descrições biológicas acerca de sexo e corpo utilizadas para reforçar binarismos e uma noção inatista. Em sua perspectiva, parece incoerente continuar insistindo em analisar gênero com base em binarismos como masculino/feminino, natureza/cultura, macho/fêmea, dentre outros, principalmente ao reconhecer que múltiplas dimensões históricas, sociais e políticas constituem o modo como nos tornamos mulheres e homens, o que demanda a incorporação de estratégias para desconstruir sistemas hierárquicos que constituem e naturalizam diferenças como desigualdades de gênero (CONWAY; BOURQUE; SCOTT, 2003; HARAWAY, 1995; 2004).

Diferenças não deveriam ser utilizadas para justificar desigualdades e hierarquias nas relações de poder, contudo a concepção dos gêneros produzidos dentro de uma lógica de oposição binária implica em um polo que se contrapõe a outro e, ao atribuir diferentes valores a identidades, indivíduos e/ou grupos sociais, reafirma a ideia de superioridade de um polo em relação ao outro. Assim, tais sistemas hierárquicos (re) produzem uma noção singular de masculinidade e feminilidade, o que justificaria a discriminação de todas as identidades que não se “enquadram” nessa lógica dicotômica (CONWAY; BOURQUE; SCOTT, 2003; HARAWAY, 2004; LOURO, 2000; 2016). Em contrapartida, a partir da problematização de oposições binárias que permeiam o currículo de Biologia possibilita-se o reconhecimento das múltiplas vivências e expressões de sexualidade e gênero, dimensões que constituem a Educação Sexual numa perspectiva sociocultural.

Cabe justificar que o uso do conceito Educação Sexual está embasado em diversos autores (Michel Foucault já o mencionava em *História da Sexualidade I: a vontade do saber*), e em autoras como Guacira Louro (1997), Deborah Britzman (2000), Jimena Furlani (2005) e Helena Altmann (2005), que o adotam num sentido abrangente. Nesse prisma, a Educação Sexual é entendida como um campo transdisciplinar desenvolvido, de modo contínuo e sistemático, em todas as fases da vida, pela família e por todas as instâncias educacionais, inclusive a escola, para informar, orientar e também educar sobre sexualidade, gênero, sexo em articulação com outros temas como diversidade sexual, raça/etnia, identidade, cultura.

Embora seja um campo que engloba múltiplas possibilidades, a Educação Sexual tem sido marcada por um regime de poder-saber que determina ‘como’, ‘com quem’ e ‘onde’ pode ser vivenciada uma forma de sexualidade reconhecida histórica e socioculturalmente como legítima, que reforça determinados padrões e identidades sexuais e de gênero. Por isso, buscamos ressignificar o conceito de Educação Sexual, compreendendo-a como um campo transdisciplinar constituído por discursos referentes à sexualidade e gênero marcados pela cultura e por relações de poder, que instituem identidades e diferenças a partir de saberes e práticas disseminados nos distintos cenários educativos e pedagógicos. Na mesma direção, assumimos que não há um conceito estável de Educação Sexual, posto que parece mais produtivo problematizar discursos normativos e “verdades incontestáveis” instituídas num currículo de licenciatura em Biologia, a partir de mecanismos de poder-saber que delimitam permissões e/ou proibições nos campos de sexualidade e gênero.

Nesse percurso, a problematização do modo como as temáticas sexualidade e gênero se articulam com a Educação Sexual no currículo de Biologia incitaria o questionamento da totalidade dos currículos, universalidade e hegemonia de determinadas identidades, possibilitando o reconhecimento da multiplicidade de sujeitos e discursos que atravessam distintos cenários educacionais, em direção a uma mudança social. Compreendendo que os mesmos processos discursivos que produzem as diferenças poderiam ser, constantemente, problematizados e ressignificados pelos processos educacionais (FURLANI, 2011).

Nesse caminho, cabe repensar como discursos acerca de sexualidade e gênero se formaram (e se formam), suas condições de produção e funcionamento nas diversas instâncias sociais, sobretudo nos currículos escolares e acadêmicos. Dessa forma, faz-se relevante, reconhecer que o *currículo* não se resume ao conjunto de conteúdos, disciplinas, métodos, experiências, objetivos, entre outros elementos que compõem a atividade escolar (e acadêmica), mas constitui um conjunto articulado e normatizado de saberes e práticas interpelados pela cultura, regidos por determinada ordem, visando eleger e transmitir representações sobre objetos e seres. O currículo entendido como um artefato cultural produz identidades e diferenças por meio de discursos construídos socioculturalmente e marcados por relações de poder (COSTA, 2005; SILVA, 2014).

As múltiplas expressões de sexualidade e de gênero que permeiam os cenários educacionais, as interações entre estudantes e docentes, frequentemente permeadas por preconceitos e exclusões, apontam para a necessidade de ressignificação das relações poder-saber a partir do questionamento de regimes de verdade e padrões sociais presta-

belecidos. É nesse contexto que ressaltamos a relevância de problematizar como sexualidade e gênero se articulam com a proposta de Educação Sexual incorporada no currículo de licenciatura em Biologia, visto que na graduação são instituídos discursos que alicerçam a formação de educadores/as e contribuem com a produção de identidades e diferenças no universo escolar.

2 CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Algumas escolhas teórico-metodológicas foram feitas para que se pudesse produzir um *corpus* que permitisse discutir como sexualidade e gênero atravessam a Educação Sexual abordada no currículo de licenciatura da Universidade Federal X. A escolha desse curso de Biologia como locus de investigação teve ampla relação com uma reformulação curricular, ocorrida em 2014, que possibilitou a inclusão³ das disciplinas obrigatórias *Corpo, Gênero e Sexualidade (CGS)* e *Perspectivas Culturais no Ensino de Biologia e Educação*. O exercício de problematização instigou-nos a (re)inventar modos de pensar e “fazer” pesquisa, visando examinar como discursos permeados por relações de poder instituem regimes de verdade nesse currículo de Biologia. Foucault (2017a) nos ensina que problematizar significa realizar um movimento de análise (auto)crítica, observando como foram construídas distintas soluções para determinado problema.

O tema abordado neste artigo constitui o recorte de uma pesquisa mais abrangente que englobou um material empírico produzido a partir de: exame de documentos (PPP e matriz curricular do curso, diretrizes curriculares nacionais); grupos focais organizados em 3 encontros com 7 participantes (quatro recém-formados/as e três formandos/as que já haviam cursado as disciplinas CGS e Perspectivas Culturais) e *entrevistas semiestruturadas* com os sete participantes do grupo focal e mais sete (futuros/as) biólogos/as.

Ao partir de uma (re)leitura atenta e ‘desconfiada’, examinamos os principais documentos que constituem o currículo de licenciatura em Biologia, como o Projeto Político Pedagógico (PPP) e a matriz curricular do curso; e outros documentos oficiais que alicerçam o currículo de Biologia, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Biológicas (BRASIL, 2002); e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (BRASIL, 2015). O exame desses documentos permitiu encontrar pistas relacionadas ao modo como são (re)produzidos discursos sobre as temáticas sexualidade e gênero discutidas na Educação Sexual.

3 Cabe informar que desde 2011 já havia sido incluída a disciplina optativa Sexualidade Humana.

Os grupos focais foram organizados em três encontros com sete participantes (quatro recém-formados/as e três formandos/as que já haviam cursado as disciplinas relacionadas à sexualidade, gênero e aos estudos culturais). A primeira autora atuou como moderadora e, além disso, houve a colaboração de dois observadores que auxiliaram na condução dos grupos, nas anotações, gravação e filmagem das reuniões. Para que os grupos focais possibilitassem uma interação entre os/as participantes houve o planejamento de atividades que incluíram a discussão de alguns artefatos culturais – músicas, imagens, vídeos, textos de revistas – visando explorar discursos acerca de sexualidade e gênero que permeiam a proposta de Educação Sexual na formação docente em Biologia.

Depois da realização dos grupos focais e da transcrição e leitura das discussões efetivadas, foram realizadas 14 entrevistas semiestruturadas (norteadas por um roteiro) com licenciandos/as e recém-licenciados/as, dentre estes/as sete participaram somente das entrevistas e os outros/as sete foram os/as participantes do grupo focal, que se disponibilizaram a ter um diálogo mais individualizado, para explorar vivências curriculares e/ou demais aspectos acerca das temáticas sexualidade e gênero, que não haviam sido suficientemente discutidos nos grupos e/ou que demandavam aprofundamento.

Os procedimentos éticos atravessaram todo processo de pesquisa, desde a escolha do objeto de estudo, delimitação do problema, planejamento e construção do projeto, seleção do lócus de investigação, escolha dos/as participantes e uso de nomes fictícios, elaboração dos roteiros das entrevistas e grupos focais, análise do material empírico até a divulgação da pesquisa. Nessa lógica, o projeto dessa pesquisa foi aprovado pelos Comitês de Ética das instituições proponente e coparticipante, bem como cada participante assinou um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Como procedimento analítico e ferramenta para problematizar os discursos acerca de sexualidade e gênero na Educação Sexual do currículo de licenciatura em Biologia, foi empregada a análise foucaultiana do discurso. Foucault (2015b) adverte que os discursos não deveriam ser tratados como meros conjuntos de signos (elementos significantes que englobam conteúdos e representações), mas como práticas que constroem, de modo sistemático, os objetos de que falam. Embora os discursos sejam constituídos por signos, fazem mais que utilizá-los para designar coisas, visto que não se reduzem à língua e ao ato da fala, é justamente esse “mais” que se torna necessário descrever por meio da análise do discurso. Nessa ótica, a análise do enunciado não pretende ser exaustiva da linguagem, mas, corresponde a um nível peculiar de descrição que envolve relação com um domínio de objetos, jogo de posições de sujeito, campo de coexistência e materialidade repetível;

permitindo questionar como se instauram as condições de emergência e de produção do discurso.

Ao partir de uma inspiração foucaultiana, nessa trajetória analítica acerca da Educação Sexual no currículo de Biologia, investimos na problematização de discursos biologicistas que determinam modos de disciplinar corpos e manter ‘certezas’ em torno de sujeitos, saberes e práticas que permeiam os processos educacionais. Nesse pensamento, não caberia inserir no currículo uma analítica de “verdade universal”, mas compreendê-lo como um instrumento aberto a reinventar saberes e práticas, incluir discursos silenciados, desconstruir assimetrias nas relações de poder-saber, recriando possibilidades para operar com incertezas e questionamentos que marcam sexualidade e gênero. Para tanto, esse exercício analítico envolveu capturar enunciados incorporados nas mais distintas enunciaçãoes sobre Educação Sexual. Que (in)visibilidades⁴ e/ou discursos a Biologia enuncia acerca das temáticas sexualidade e gênero que atravessam esse currículo?

3 (DES)COLORIR NORMAS SEXUAIS E DE GÊNERO NO CURRÍCULO DE BIOLOGIA

Pensar sobre gênero e sexualidade no currículo de Biologia envolve a problematização e ressignificação desses conceitos em direção ao reconhecimento da multiplicidade de dimensões que atravessam a vida e marcam sua complexidade. Nessa trajetória, caberia “duvidar do instituído”, desnaturalizar representações construídas socioculturalmente acerca do que significa “ser menino” ou “ser menina”, reconhecer que nossas vivências e práticas sexuais excedem os limites de um único padrão legitimado, prazeres, desejos e corpos são múltiplos demais para serem encaixados na heteronormatividade. É esse constante e desafiador exercício de pensamento que parece provocar inquietações, questionamentos e mudanças na forma de pensar e compreender gênero e sexualidade a partir da Educação Sexual incorporada nessa licenciatura. Para iniciar uma discussão acerca das mudanças no pensamento sobre sexualidade e gênero, Gilles Deleuze (2013, p. 127), ao falar sobre Foucault, destaca que:

Pensar é se alojar no estrato no presente que serve de limite: o que é que posso ver e o que posso dizer hoje? [...] para que surja enfim algo novo, para que pensar, sempre, suceda ao pensamento. O pensamento pensa sua própria história (passado), mas para se libertar do que ele pensa (presente) e poder, enfim, “pensar de outra forma” (futuro).

4 Invisibilidade não no sentido de algo escondido ou oculto, mas de algo que escapa à primeira vista (FISCHER, 2012) ou a olho nu, que necessita ir além das lentes da Biologia para ser (re)conhecido!

O que podemos ver, pensar, dizer e *(des)colorir*⁵ sobre sexualidade e gênero no currículo de Biologia? Eis aí uma indagação que, de algum modo, permeou os encontros do grupo focal. No primeiro encontro do grupo focal, foi realizada uma dinâmica denominada “Caixinha da Curiosidade”, que continha 24 itens sobre as temáticas sexualidade e gênero (frases, questionamentos, imagens, tirinhas, trechos de músicas, etc.), selecionados para instigar a discussão e a interação entre os/as participantes. Trazemos a seguir o item 18, com alguns questionamentos sobre a temática gênero e os comentários do grupo:

Quadro 1 – Grupo focal (Parte 1), 1º Encontro – 21/06/2017

Pietra: 18. *Há cores específicas para meninos e para meninas? Por quê? Há relação entre cor e gênero? Há brinquedos específicos para meninas e para meninos? Eles e elas não podem brincar com os mesmos brinquedos?*

Moderadora: O que você pensa, o que você pode falar? Qual a sua opinião?

Pietra: Então, realmente, isso é *uma questão que foi construída culturalmente. [...]*

Ruan: Então, eu lembro das primeiras aulas de CGS que a gente leu “O corpo educado” de Guacira, e ela fala no livro que a *nossa sexualidade é muito imposta, antes de nascer já são formados modos de ser menino e modos de ser menina...* E é isso, você legitima isso e normatiza e, *se foge desse padrão você é colocado de lado, [...], então tem uma pressão da sociedade muito grande [...].*

Fonte: Souza (2018).

A partir desse conjunto de excertos, exploramos alguns pontos importantes para delinear o modo como são incorporados discursos acerca de gênero e sexualidade nesse currículo. Primeiro, cabe ressaltar o reconhecimento da ideia de cores e brinquedos específicos para meninas e meninos como “uma questão que foi construída culturalmente”, o que remete à compreensão do conceito de gênero como “um elemento organizador do social e da cultura” (MEYER, 2004; SCOTT, 1995). Ou seja, as representações acerca das vivências e expressões de feminilidades e masculinidades são produzidas e normatizadas de acordo com o contexto sociocultural logo que é revelado o sexo da criança, como foi dito no grupo, “antes de nascer já são formados modos de ser menino e modos de ser menina”. Nesse sentido, cores, brinquedos, vestimentas e acessórios são utilizados como símbolos de um padrão social hegemônico que dita e

5 Utilizamos esse termo como uma forma de problematizar a utilização de cores específicas para representar os gêneros, visto que ao atrelar o masculino ao azul e o feminino ao rosa, reforça-se uma visão binária que segrega e (re)produz diferenças entre meninos/homens e meninas/mulheres. Assim, (des)colorir significaria uma tentativa de dispensar/multiplicar as cores para borrar e/ou desbotar normas e representações binárias de gênero.

legítima o que cabe ao masculino ou ao feminino, embora, de modo geral, quem ousa fugir desse padrão costuma ser marginalizado, “colocado de lado”; em alguns espaços educativos formais, como a escola e a universidade, esse padrão vem sendo problematizado e sofrendo rasuras.

O entendimento de gênero como um conceito relacional, inacabado e temporal incita repensar que esta dimensão engloba múltiplas possibilidades de vivenciar e expressar feminilidades e masculinidades construídas culturalmente a partir de saberes, práticas e relações de poder que instituem conflitos e disputas em torno de gênero. Esses processos culturais são constantemente ressignificados e (des)naturalizados a depender do modo como são problematizados discursos relativos ao gênero e à sexualidade, e é nesse ponto que a educação e o currículo possibilitam “transformar indivíduos em sujeitos de uma cultura” por meio de pedagogias e artefatos culturais, que ensinam modos de ser menino/homem ou menina/mulher e de vivenciar a sexualidade.

Por vezes, os/as participantes sinalizaram sexualidade e gênero como sinônimos, talvez em decorrência de similitudes, como o caráter cultural e normativo de ambos, porém acabam esquecendo que tais dimensões diferem em muitos aspectos, sobretudo nas questões corporais e sexuais. Ao ser mencionada a leitura (na disciplina CGS) do capítulo de Guacira Louro (2000), no livro *O corpo educado*, aparece a ideia de normatização e/ou normalização da sexualidade, a saber: “nossa sexualidade é muito imposta [...] tem uma pressão da sociedade muito grande”. Essa frase remete ao conceito de pedagogias da sexualidade (e do gênero) que constituem processos educativos reiterados por um conjunto de discursos (biológicos, médicos, religiosos, pedagógicos, familiares, midiáticos), investindo continuamente em imposições culturais acerca dos modos de ser e/ou de vivenciar a sexualidade e o gênero. Tais pedagogias estão alicerçadas em relações de poder que instituem normas sobre nossas identidades (sexuais, de gênero...) e produzem diferenças a partir da inscrição de marcas nos corpos e comportamentos de homens e mulheres (LOURO, 2000).

Para Foucault, a normatização se refere à instauração de normas que legitimam o poder, aquelas, resumidamente, se referem aos atos e às condutas de indivíduos em um domínio que constitui um campo de comparação, diferenciação e regras. A norma busca homogeneizar indivíduos e/ou grupos por meio da valorização de determinadas condutas, em detrimento de outras, estabelecendo, assim, hierarquias sustentadas no binarismo normal/anormal. Dessa maneira, a norma funciona “como um elemento a partir do qual determinado exercício de poder encontra-se fundado e legitimado” (CASTRO, 2016, p. 310). Nessa direção, “o conceito de normalização refere-se a esse processo de regulação da vida dos indivíduos e das populações.” (CASTRO, 2016, p. 309). Tal

processo constitui um modo de exercer o poder veiculado por campos de saber, como a medicina, psicologia, biologia, que colocam em funcionamento estratégias e mecanismos de normatização. Assim, a partir da produção do normal, a “[...] norma é que pode tanto se aplicar a um corpo que se quer disciplinar quanta a uma população que se quer regulamentar.” (FOUCAULT, 2005, p. 302).

Nesse processo que marca as vivências acerca de sexualidade e gênero no currículo de Biologia, Portocarrero (2009, p. 211) acrescenta que “as normas visam integrar todos os aspectos de nossas práticas [...]”, justamente porque “[...] não são estáticas, mas se ramificam a fim de colonizar, nos seus mínimos detalhes, as micopráticas, de modo que nenhuma ação considerada importante delas escape [...]” (PORTOCARRERO, 2009, p. 211-212). Dessa maneira, “[...] o poder de normalização constrange com o objetivo de homogeneizar as multiplicidades, ao mesmo tempo que individualiza, ao permitir medir as distâncias, determinar os níveis, fixar as especialidades e tornar úteis as diferenças.” (PORTOCARRERO, 2009, p. 200).

Ao argumentar contra a hipótese repressiva, Foucault (2015a) ressaltou de diversos modos a existência de uma *ciência sexual* que investe em discursos alicerçados em processos de normatização e normalização que legitimam e/ou põem em funcionamento mecanismos e relações de poder, assim como regimes de verdade acerca da sexualidade. Nessa ótica, cabe analisar constantemente: “Por que se falou da sexualidade, e o que se disse? Quais os efeitos de poder induzidos pelo que se dizia? Quais as relações entre esses discursos, esses efeitos de poder e os prazeres nos quais se investiam?” (FOUCAULT, 2015a, p. 16).

Tais indagações possibilitam pensar sobre a função normativa do poder exercido sobre a sexualidade, visto que a partir de práticas discursivas e não discursivas são impostas regras acerca de condutas, corpos, identidades e vivências humanas, de modo sutil e/ou manifesto, através de múltiplos discursos, o poder “fala e faz-se a regra” (FOUCAULT, 2015a, p. 91). Assim, essa “pressão da sociedade” mencionada no grupo focal pode ser entendida como um conjunto discursivo apoiado em normas que delimitam: “o que é permitido e o que é proibido na ordem de uma sexualidade” (FOUCAULT, 2014, p. 40) e acrescentamos que tais permissões e/ou proibições inscrevem o gênero nos corpos, distinguindo-os como masculinos e/ou femininos.

Essa “concepção unitária da sexualidade” (FOUCAULT, 2014) além de pressupor uma diferenciação dos desejos masculinos e femininos, determina o dualismo das relações de gênero, pois ao conceber a heterossexualidade como padrão hegemônico favorece a produção histórica e sociocultural de todo um contexto discursivo pautado em opo-

sições binárias, que marcam as vivências e expressões de meninos/homens e meninas/mulheres.

4 “NOSSO CORPO É COMO SE FOSSE UM CABIDE?”: PROBLEMATIZAÇÃO DE DETERMINISMO E FUNDACIONALISMO BIOLÓGICOS

Quadro 2 – Grupo focal (Parte 2), 1º Encontro – 21/06/2017

Bianca: [...] teve uma prática na disciplina que achei o máximo, [...], ela [a professora de CGS] disse: “*quero que vocês desenhem dois corpos*”, não disse se era homem ou se era mulher, falou dois corpos, *automaticamente o meu grupo desenhou um homem e uma mulher*. E depois disso pediu pra que a gente colocasse os acessórios que cabiam a cada um, [...] aí no final a gente colocou os corpos no quadro, ela questionou porque a gente teria desenhado um homem e uma mulher e, não somente um manequim sem os órgãos e se realmente aqueles acessórios iriam só pra homens ou só para mulheres...

Ruan: [...] Nesse dia ela passou um texto que *nosso corpo é como se fosse um cabide*, são colocados vários artefatos culturais como marcadores sociais, ela até relacionou a questão do sexo e do gênero, que existe uma dualidade, mas ao mesmo tempo elas se complementam...

Bianca: Só lembro da parte do cabide, eu me fixei...

Grupo: *Interpretando o Gênero*, Linda!

Ruan: Linda! É isso, *Interpretando o Gênero*, essa dualidade que foi muito interessante.

Fonte: Souza (2018).

Discursos (biológicos, médicos, do senso comum, pedagógicos, entre outros) pautados em uma visão unitária de sexualidade e representação binária de gênero podem ser visibilizados ao ser relatada no grupo focal uma atividade proposta na disciplina CGS, em que a professora solicitava à turma: “quero que vocês desenhem dois corpos”, a participante Bianca ressalta “automaticamente o meu grupo desenhou um homem e uma mulher”. Buscando problematizar essa concepção hegemônica que atrela um sexo, a um gênero e a uma sexualidade, a professora questionou porque desenharam “um homem e uma mulher e não somente um manequim sem os órgãos”. Os discursos biológicos instituem distinções entre os órgãos sexuais masculinos e femininos, servindo para delimitar as marcas do sexo que, inscritas nos corpos, diferenciam anatômica e fisiologicamente homens e mulheres. Acontece que essa distinção excede os limites da biologia e atravessa as dimensões políticas e socioculturais, reiterando desigualdades entre os gêneros, excluindo pessoas que não cabem no binarismo homem/mulher, que ousam destoar da “natureza” e modificam seus corpos.

Sobre essa complexa relação entre gênero e biologia, alguns/mas participantes relataram tanto nos grupos focais quanto nas entrevistas a noção de que “nosso corpo é como se fosse um cabide”, advinda da leitura do texto “Interpretando o gênero” (NICHOLSON, 2000), proposto na disciplina CGS para fundamentar a discussão sobre a atividade “desenhando corpos”.

Quadro 3 – Entrevistas Semiestruturadas – 2017

Bianca: [...] *O que você é você vai construindo, é um cabide que você vai agregando.* [...]

A cultura influencia, só que nem sempre quando você realmente quer se libertar, a cultura vai te prender a isso.

Eu acho que gênero eu ia definir mais como sendo um cabide. Porque a gente vai agregando o que a gente quer. Só que eu ainda tenho aquela coisa: gênero e identidade, sexualidade sempre são palavras que eu nunca vou estar confortável em falar sobre elas. Sempre são as três que mais... Isso aí eu acho que me barra. Eu acho que gênero hoje em dia pra mim, por mais que eu não tenha um conceito fixo formado, eu acho que a palavra cabide, eu acho que se encaixaria muito bem.

Flora: [...] aí chegou na disciplina, [...] pra alguns autores gênero não tem definição, *gênero vai além disso, vai além de cromossomo, vai além de genitália, vai além de tudo*, então assim, *é quem você se sente, é quem você é.* Eu lembro que tem uma citação até que dizia assim: *é como um... como é que fala aquele negócio que você bota? Um porta-casaco, né? (Pesquisadora: Cabide!) Isso, você vai depositando e não tem assim uma definição específica*, acho que me chamou atenção isso na disciplina.

Fonte: Souza (2018).

Em consonância com discursos feministas, as respectivas falas de Ruan e Bianca salientam: “nosso corpo é como se fosse um cabide, são colocados vários artefatos culturais como marcadores sociais”, “gênero eu ia definir mais como sendo um cabide. Porque a gente vai agregando o que a gente quer”. Nicholson (2000) apresenta que essa noção de corpo como um cabide e/ou porta-casacos permite relacionar biologia e socialização, isto é, possibilita pensar o corpo como um cabide de pé no qual são agregados diferentes artefatos culturais. A autora se refere à articulação entre gênero e outros marcadores sociais e/ou identitários, frequentemente, utilizados para instituir diferenças entre mulheres e homens (também entre as próprias mulheres e entre os próprios homens), tais como sexualidade, raça, etnia, classe, religião, geração, entre outras identidades construídas socioculturalmente.

Assim como Foucault (2017a, p. 97) argumenta que “[...] a sexualidade é relacional, e que não é possível dissociar as relações sexuais das relações sociais”, podemos estender esse entendimento para enfatizar o caráter relacional do gênero, pois essa noção implica em problematizar discursos e processos culturais que educam meninos/homens e meni-

nas/mulheres de acordo com determinado padrão hegemônico alicerçado em relações de poder que nutrem desigualdades de gênero.

Essa complexa articulação entre os conceitos de gênero, identidade e sexualidade, por vezes, provoca inquietações e desconfortos, como foi exposto na fala de Bianca, “gênero e identidade, sexualidade sempre são palavras que eu nunca vou estar confortável em falar sobre elas”. Talvez em decorrência da não fixidez e das incertezas que tais conceitos provocam, sobretudo no currículo de licenciatura em Biologia usualmente marcado pela legitimidade científica. Conforme a participante Flora enunciou, gênero representaria “um porta-casaco [e/ou cabide], você vai depositando e não tem assim uma definição específica”, ou seja, tal ideia remete ao entendimento de gênero como um conceito sem definição universal, uma categoria imprecisa e transgressora das normatizações e essencialismos (SCOTT, 2012).

Por outro lado, Nicholson (2000) adverte que essa concepção de gênero como um cabide ainda estaria apoiada em um fundacionalismo biológico, que possui tanto divergências quanto similitudes em relação ao determinismo biológico. Nesse sentido, alguns discursos feministas ainda se pautam na noção arbitrária de diferença sexual, baseando-se no fundacionalismo biológico ou mesmo no construcionismo social, que carregam marcas do determinismo biológico e, assim, contribuem para a marginalização de sujeitos que não se encaixam em representações binárias e essencialistas.

Ao se basearem na biologia e a utilizarem para justificar supostas diferenças sexuais, o fundacionalismo biológico e o determinismo consolidam a ideia de gênero como algo inerente ao sexo biológico. O determinismo biológico pressupõe que fatores da natureza e/ou genéticos sejam responsáveis por diferenças culturais, por exemplo, supostas diferenças sexuais, hormonais e/ou cerebrais entre homens e mulheres justificariam desigualdades sociais reforçadas por representações binárias, que apontam como características masculinas a força física e a racionalidade, e como atributos femininos a sensibilidade e a emoção. De modo menos incisivo, o fundacionalismo biológico relaciona os dados da biologia com aspectos da personalidade e comportamento, nessa perspectiva costuma-se aceitar que algumas dimensões sociais não poderiam ser transformadas em decorrência de suas condições naturais (NICHOLSON, 2000). Assim, segundo tais discursos biologicistas, dimensões como corpo, gênero e sexualidade estariam mais ligadas ao biológico que aos processos socioculturais, o que reforça generalizações acerca das identidades (sexuais, de gênero, étnico-raciais) e dificulta o reconhecimento das diferenças como construções culturais que variam a depender do contexto histórico, social e político.

Em contraposição, parece que tais discursos biológicos acerca de sexualidade e gênero vêm sendo problematizados a partir da Educação Sexual desenvolvida no currículo de licenciatura em Biologia. Nesse caminho, a fala de Flora – “[...] gênero vai além disso, vai além de cromossomo, vai além de genitália, vai além de tudo, então assim, é quem você se sente, é quem você é” – indica o reconhecimento que as dimensões de gênero (e também de sexualidade) ultrapassam os limites do biológico, essa noção vem sendo disseminada no curso de Biologia ainda que através de poucas disciplinas (a exemplo de CGS).

Cabe lembrar que, para Foucault (2015a), o sexo foi historicamente relacionado ao que somos, ou dito de outra forma, o discurso sobre o sexo foi incitado para falar “sobre o que somos”, referindo-se ao modo como somos constituídos enquanto sujeitos, nem tanto em relação “ao sexo-natureza (elemento do sistema do ser vivo, objeto para uma abordagem biológica), mas ao sexo-história, ao sexo-significação, ao sexo-discurso.” (FOUCAULT, 2015a, p. 86). Embora tenha empregado o termo sexo, é possível utilizar o pensamento foucaultiano para reconhecer a sexualidade (e acrescento gênero) como um produto histórico, cultural e discursivo. Nessa visão, a biologia não conseguiria dar conta de explicar e determinar todas as dimensões da vida humana, principalmente no que se refere a dimensões tão imprevisíveis e voláteis como sexualidade e gênero.

5 “A BIOLOGIA TAMBÉM É CULTURAL”: MÚLTIPLOS ENUNCIADOS ACERCA DE CIÊNCIA, SEXUALIDADE E GÊNERO

Esse raciocínio da Biologia como campo de saber atravessado pela cultura, foi mencionado no PPP (no artigo 2º) do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, ao descrever o perfil profissional almejado na formação docente, bem como em algumas falas dos/as (futuros/as) biólogos/as pode ser vislumbrado tal pensamento. A saber:

VIII. consciência de que a sociedade e a cultura desempenham um papel fundamental na atuação do ser humano;

X. clareza de que a ciência é uma atividade humana construída socialmente e historicamente, e,

XI. compreensão e respeito à diversidade e ao pluralismo cultural. (DBI, 2014, p. 2)

Quadro 4 – Entrevistas Semiestruturadas – 2017

Pesquisadora: Essa forma de abordar [da disciplina CGS] te acrescentou mais da parte biológica e/ou cultural com relação a essas temáticas?

Enzo: Cultural porque [...] a gente vê a parte biológica em todo curso, [...], na parte de *Fisiologia*, de *Anatomia*, a gente viu o que? O que separa o homem da mulher. *E a parte cultural a gente via exclusivamente só nessa disciplina, a professora até advertia: “gente, eu não estou excluindo a Biologia, mas é que vocês têm que ver que tem a Biologia e, a Biologia também é cultural, tem a cultura inserida na Biologia”, então a gente tem que ver as duas coisas.* (Entrevista – 14/09/17)

Ruan: [...] eu peguei umas disciplinas na área mesmo, específica. [...] Só que nessas disciplinas eu não pude ver uma visão abrangente sobre a sexualidade. [...] tratavam essas questões mais voltadas pra higienização, ou como o sexo pra... de compensação, de conquista. [...] Trabalhava muito na questão dos órgãos genitais masculinos e femininos; a fisiologia deles. Não tinha uma visão social, cultural do que se devia ter sobre sexualidade.

[...] Aí, posteriormente, peguei a disciplina de *Perspectivas Culturais* e foi a partir daí que eu comecei a entender mais a questão da sexualidade, que envolvia o cultural, o social, não descartando também o biológico, né? *Que nós reconstruímos a nossa sexualidade, que ela é aprendida; nossas ações e partir dos conceitos de signo, significante da linguagem.* E foi a partir daí que eu comecei a ampliar minha visão. Na disciplina de *Corpo, Gênero e Sexualidade* aí é que a gente aprendeu mesmo os conceitos do que era corpo, do que era sexualidade. *Que a sexualidade ela tá voltada não só pro biológico, mas também pro social, pro cultural; que nós somos seres que estamos em constante construção e desconstrução. Somos seres mutáveis.* (Entrevista – 27/06/17)

Fonte: Souza (2018).

Nessa perspectiva, o PPP do curso traz indícios de uma proposta de formação docente que reconheceria a Biologia como uma ciência cultural, ultrapassando os limites do laboratório e dos conhecimentos técnicos. Ao ser destacado que “a ciência é uma atividade humana construída socialmente e historicamente”, permite-se ampliar a compreensão da Biologia como uma produção cultural, histórica e socialmente inventada e constituída por distintos discursos.

No entanto, conforme relatado pela maioria dos/as participantes (como a fala de Enzo, “a gente vê a parte biológica em todo curso, [...], na parte de *Fisiologia*, de *Anatomia*”), parece que uma parte expressiva da matriz curricular reitera discursos biológico-higienistas, que apontam prescrições acerca da prevenção contra Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), bem como diferenças anatômicas e fisiológicas entre homens e mulheres. Somente em algumas disciplinas (como *CGS* e *Perspectivas Culturais*) é possível ver abordagens e pedagogias que assumem e exploram a dimensão sociocultural do/no currículo de Biologia, como foi enfatizado numa entrevista acima: “a Biologia também é cultural”, admitindo que não descartam o biológico, mas sexualidade e também gênero são construções socioculturais que percorrem múltiplos campos de saber.

Santos (2004), ao argumentar que “a biologia tem uma *história* que não é *natural*”, reconhece esse campo de saber como produto e produtor de relações de poder que estabelecem verdades e naturalizações. Nesse olhar, problematizam-se narrativas biológicas hegemônicas (principalmente acerca de sexualidade e gênero), ao compreender que:

[...] a biologia tem uma história que, longe de ser natural, é constituída no tempo, tendo suas marcas, compreensões, valores... O natural da História Natural/da Biologia é uma narrativa, entretecida por outras histórias, que dá sentido e coerência ao mundo. Falar da biologia como narrativa passa por entender que as suas histórias produzem seres materiais muito específicos e que a forma como se fala deles não só se descreve, mas os produz. (SANTOS, 2004, p. 254).

Como complexas produções culturais e discursivas, sexualidade (e acrescento gênero) nos empurra a transitar por outros caminhos que vão além dos saberes específicos da Biologia; campos da História, Pedagogia, Psicologia, Antropologia, Sociologia, Literatura, Publicidade são permeados por discursos que permitem ressignificar o que compreendemos sobre essa dimensão (FURLANI, 2007), que constitui uma pluralidade de vidas.

Ao destacar que “reconstruímos a nossa sexualidade, que ela é aprendida; nossas ações e partir dos conceitos de signo, significante da linguagem”, essa fala de Ruan evidencia o caráter produtivo da linguagem e o quanto esta nos constitui enquanto sujeitos de uma cultura, num determinado contexto social, histórico e político. Entretanto, como nos lembra Foucault (2015b), o campo da sexualidade é produzido por discursos que não se resumem a signos como elementos significantes para designar coisas e/ou conteúdos, pois constituem uma multiplicidade de enunciados e práticas, desse modo, caberia “interrogar a linguagem, não na direção a que ela remete, mas na dimensão que a produz [...]” (FOUCAULT, 2015b, p. 136). A linguagem produz aprendizados e (res)significações sobre sexualidade, gênero e currículo, por meio de artefatos culturais selecionados no campo discursivo da Biologia, assim são ditas muitas coisas de diferentes modos sobre tais dimensões, e esses ditos, além de permearem a formação dos/as biólogos/as, ecoam em suas (futuras) ações pedagógicas no âmbito escolar.

Os excertos do PPP e das entrevistas remetem a um argumento defendido de que o currículo produz múltiplos discursos e sujeitos, visto que consiste em um artefato cultural construído historicamente e socialmente em espaços e pedagogias plurais. Nessa linha, “[...] o currículo, tal como a cultura, constitui: 1) uma prática de significação; 2) uma prática produtiva; 3) uma relação social; 4) uma relação de poder; 5) uma prática que produz identidades sociais.” (SILVA, 2010, p. 17).

Ao salientar que “cultura e currículo são, sobretudo, relações sociais” (SILVA, 2010, p. 21), argumenta-se que a ciência ao constituir o currículo também produz e é produzida

por processos culturais. Nessa ótica, “[...] Foucault nos ensina, com Canguilhem, Bachelard, Koyré, que “ciência é relação”, e que é necessário estar atento às rupturas operadas nos discursos e nas práticas [...]” (FISCHER, 2012, p. 90).

Nesse ritmo, o currículo de Biologia incorpora tanto distintos discursos que disseminam significados do projeto científico dominante e/ou legitimado (os saberes da Anatomia, Fisiologia, Genética) acerca de sexualidade e gênero quanto expressa, em sala de aula (nas disciplinas *CGS* e *Perspectivas Culturais*), visões e práticas de significação que admitem o caráter sociocultural dessas construções. E, a partir desse modo contrastante de operar os discursos nele veiculados, o currículo contribui para a produção de identidades e diferenças sociais (SILVA, 2010).

Aí reside a importância de discutir sexualidade e gênero no currículo de Biologia como dimensões humanas produzidas por relações sociais e práticas de significação que instituem diferenças (sexuais, de gênero, étnico-raciais, de classe, entre outras). Nesse ponto, torna-se necessário compreender que tais diferenças não poderiam ser reduzidas ao caráter naturalizado e estático do termo diversidade, pois são produzidas por processos históricos, mutáveis e relacionais. Como foi ressaltado por Ruan em sua fala: “somos seres que estamos em constante construção e desconstrução. Somos seres mutáveis”.

Voltando à questão do determinismo biológico, durante o segundo encontro do grupo focal foi exibido o documentário *Instintos sexuais humanos: desejos profundos* (da Discovery Channel), visando estimular a discussão sobre o modo como a sexualidade é abordada no vídeo em comparação com a proposta desse currículo, se havia divergências e/ou semelhanças. Antes de explorar as discussões do grupo focal, apresentamos excertos da fala de um entrevistado para examinar a concepção de determinismo biológico identificada no documentário e também incorporada na maioria das disciplinas curriculares.

Quadro 5 – Entrevista Semiestruturada – 2017

Will: Determinismo biológico [...] é você buscar pra tudo a ciência, a Biologia; utilizar a ciência pra explicar tudo do ser humano. Tanto comportamental quanto o biológico, nós sabemos que existem reações que acontecem com você, modificações, reações químicas diversas, sensações, mas a ciência trabalha com exatidão, no final nós concluímos isso! [...] Eu acho que *a ciência extrapola um pouco em tentar explicar tudo que acontece com [...] a raça humana.* [...] E você vê determinismo nos livros de ciência, de Biologia. Por exemplo, quando o assunto é reprodução [...] A ciência acaba extrapolando, às vezes. Acabam marcando as coisas, entendeu? E eu não concordo com isso [...] *Você vê determinismo biológico dos alunos conversando nos corredores sobre essas temáticas, você vê isso nos livros, você vê isso no universo da ciência; e você vê isso no documentário [...]* (Entrevista – 12/07/17)

Fonte: Souza (2018).

Quadro 6 – Grupo focal, 2º Encontro – 27/06/17

Will: [...] eu tenho muitas contestações desse documentário [*Instintos sexuais humanos: desejos profundos/Discovery Channel*], [...], *tentar explicar tudo com a ciência e a ciência trabalha com exatidão e falar sobre sexualidade não é algo conclusivo!* [...] falando de sexualidade como algo natural que é a mesma coisa na raça humana e no mundo animal, [...] e não é assim! *Esse documentário tá cheio de determinismo biológico*, entendeu? Algumas coisas são relevantes, mas tem muitas inquietações, muito a ser problematizado [...]. *Ciência trabalha com exatidão e falar de sexualidade não é isso!* [...] Antes eu tentava explicar tudo com a biologia até que em um debate em sala [...] eu mudei de ideia, na verdade problematizei ainda mais isso e descobri que não é só isso, eu meio que desconstruí essa imagem que eu tinha de querer explicar tudo com o biológico, entendeu? Não é, não é bem por aí! [...] *eu não estou descartando o biológico, as explicações biológicas, mas será que é só isso, entendeu?* [...]

Vitória: [...] a imagem que o vídeo trouxe pra mim foi completamente biológica, explicando tudo através da ciência, tudo através da biologia, e assim quando você para pra pensar as coisas não se encaixam, *não é só a biologia, não é só aquele pensamento que a mulher procura o seu parceiro ideal para a reprodução* [...].

Ruan: Então, eu percebi que o conceito de sexualidade abordado no vídeo é mais biológico, então é focado só no sexo. [...] *na disciplina de Cordados... essas disciplinas dos primeiros períodos, a sexualidade quando é abordada, até em Fisiologia Humana, é mais voltada pro corpo, pra higienização, órgãos masculinos e femininos, essa dualidade.*

Moderadora: Tem relação com o vídeo?

Ruan: Muita relação com o vídeo. E até nas disciplinas da Educação, tem muitos professores que ainda mantém essa visão que eu considero um pouco arcaica, também não julgo muito porque às vezes eles não puderam ter essa visão mais ampla, como a gente teve nas disciplinas de *Estudos de Casos, Perspectivas Culturais* e até na de *Corpo, Gênero e Sexualidade*. [...] eu acho que a sexualidade [...] *é social, é cultural*, eu acho que *é muito mais além do que o sexo propriamente dito!* [...] *a cultura é o foco principal que vai moldando os seres* [...]

Pietra: Então, vou falar um pouco sobre o tema *Sexualidade: o que a biologia tem a declarar?* O vídeo em si eu acho que explicou realmente o conceito que a biologia tem a declarar em relação a isso, realmente o que a gente viu nas outras disciplinas [...] Porque aqui a gente tá na *Biologia na verdade é um universo de conceitos, em que umas disciplinas direcionam realmente a gente para um lado sexual mais biológico, já outras não, vão desconstruir...*

Fonte: Souza (2018).

Além das dimensões de sexualidade e gênero, as vidas em sua pluralidade costumam ser ‘explicadas’ a partir de legitimados saberes das ciências, principalmente da Biologia intitulada “ciência da vida”, acontece que na maioria das vezes a dimensão sociocultural que produz “o que e quem somos” é deixada de lado. Tal marginalização da cultura, universalização da ciência e a noção de “raça humana” evidenciada no documentário e que transita pelo currículo de Biologia (na sala de aula, nas conversas, falas de discentes e/ou docentes, nos livros) merece ser problematizada a partir da fala de Will: “a ciência extrapola um pouco em tentar explicar tudo que acontece com [...] a raça humana”. Esse enunciado provoca examinar o determinismo biológico como uma forma de generalização e naturalização de características e comportamentos atribuídos

aos indivíduos e/ou grupos sociais, utilizado para reforçar oposições binárias e desigualdades, por exemplo entre homens e mulheres, ao pressupor como verdadeira a premissa sexo-gênero-sexualidade.

Não se trata de negar a relevância da biologia como uma das múltiplas dimensões da vida, mas reconhecer sexualidade e gênero como construções socioculturais que não se enquadram no determinismo biológico, pois “mais do que genes, herdamos e transmitimos informações aprendidas através da nossa cultura.” (FURLANI, 2007, p. 179-180). Conforme Ruan disse ter aprendido nas disciplinas de *Perspectivas Culturais* e *CGS*, “a cultura é o foco principal que vai moldando os seres”, ou seja, marca nossas vidas, permeia nossos currículos e constrói de múltiplos modos de acordo com determinada época o que entendemos por “humanidade”; nesse campo não há uma verdade única, mas diferentes maneiras de expressar e vivenciar sexualidade e gênero. “[...] O mundo, as vidas de pessoas, as identidades são construídos, reinventados, instituídos a cada nova história que circula” (COSTA, 2007), assim, valeria problematizar e desconstruir essencialismos.

Tal raciocínio serve para problematizar a noção de determinismo biológico veiculada no documentário e que incitou as discussões no grupo focal acerca do modo como a temática de sexualidade tem sido articulada com a proposta de Educação Sexual desse currículo de Biologia. Para iniciar a análise dos supracitados excertos do grupo focal, vale ressaltar que a temática do segundo encontro foi “*Sexualidade: o que a biologia tem a declarar*”. Com esse questionamento de fundo, o documentário foi exibido e em seguida surgiram outras questões e frases que impulsionaram a discussão e a interação entre os/as participantes. Os excertos foram analisados considerando o seguinte campo associado: “a ciência trabalha com exatidão e falar sobre sexualidade não é algo conclusivo!”. Esses enunciados articulados parecem compor formações discursivas dos campos: da Biologia, ao mencionar o termo “ciência” numa noção universalista e totalizante; e, dos Estudos Culturais, ao sinalizar sexualidade como um processo inacabado e contingente.

Com base no determinismo biológico, costuma ser difundida, em disciplinas como Fisiologia e Anatomia Humana, uma relação unívoca e causal entre sexualidade, sexo e reprodução frequentemente utilizada para justificar preconceitos e discriminações acerca de identidades sexuais e de gênero que não se encaixam nesse padrão. Em detrimento dessa visão Vitória enuncia: “não é só a biologia, não é só aquele pensamento que a mulher procura o seu parceiro ideal para a reprodução”, tal olhar advém dos discursos feministas, estudos de sexualidade e gênero incorporados nas disciplinas *CGS* e *Perspectivas Culturais*.

Todavia, os/as (futuros) biólogos/as compararam o determinismo presente no documentário com a abordagem de sexualidade da maioria das disciplinas específicas da Biologia e da área da Educação, destacando que “a sexualidade quando é abordada, até em Fisiologia Humana, é mais voltada pro corpo, pra higienização, órgãos masculinos e femininos, essa dualidade”.

Nessa conjuntura, binarismos (sexo/gênero, natureza/cultura, homem/mulher) ainda percorrem o currículo de Biologia e são reforçados por disciplinas que mesmo sem incluir em suas ementas abordagens de sexualidade e gênero acabam ensinando e reproduzindo discursos biologicistas e higienistas que limitam tais categorias, desconsiderando as dimensões sociocultural e política que as constituem. Por outro lado, as mudanças curriculares possibilitaram o questionamento e a problematização desse pensamento essencialista, favorecendo reconhecer que “a sexualidade [...] é social, é cultural, eu acho que é muito mais além do que o sexo propriamente dito!”, dessa forma, a cultura permite atribuir maior significado ao afeto e prazer, abalando a ideia de ato sexual somente com fins reprodutivos e para perpetuação da espécie.

A partir dos ditos de Will, é possível vislumbrar a rasura dessa ideia, no sentido de repensar a sexualidade para além do campo científico da Biologia, numa tentativa de problematizar o uso excessivo de explicações biológicas acerca de sexualidade, corpo, gênero, sexo, passando a enxergar que essa suposta “exatidão da ciência” não combinaria com a instabilidade e contingência dessas dimensões. De fato, não seria possível explicar todas as dimensões da vida por meio da Biologia, pois somos seres em constante processo de construção e as dimensões socioculturais que nos constituem são múltiplas e dinâmicas. Nesse raciocínio, Portocarrero (2009, p. 36), aponta que tendências contemporâneas têm admitido que ‘a ciência’ também é “contingente e circunstancial, conferindo às ciências um estatuto semelhante a outras manifestações culturais. Às ciências, pode-se, portanto, atribuir um valor de comprometimento político, enquanto consideradas como fazendo parte de uma rede de relações de forças.”

Apoiando-se no pensamento foucaultiano, a autora discute a relação do campo biológico com o político, principalmente por meio da análise de mecanismos e relações de poder-saber que balizam uma noção essencialista “de ciência da vida”. Nessa direção, assume-se que o conceito de “vida” não engloba somente processos fisiológicos e estruturais do ser vivo (organizado), mas uma articulação entre os níveis biológico, histórico, cultural e político permeados por complexas redes de poder (PORTOCARRERO, 2009). Ao admitir que sexualidade e outras dimensões socioculturais não se resumem a biologia, torna-se viável problematizar saberes e estratégias de poder que delimitam

normas e essencialismos (presentes nos currículos de formação docente), situando-os como processos políticos mutáveis, ou seja, que admitem (des)construções. Nessa ótica, “[...] a biologia é coetânea do estabelecimento de um domínio de empiricidade que pode ser estabelecido e descrito de acordo com uma historicidade.” (PORTOCARREIRO, 2009, p. 17).

Os sujeitos aprendem sobre e constroem suas sexualidades e gêneros vivendo e se relacionando, num cenário sociocultural que vai além de procedimentos e saberes científicos, pois tais aprendizados decorrem tanto de discursos do senso comum veiculados nos mais distintos espaços educativos quanto de discursos científicos. Esses discursos propagam efeitos de poder, fazem circular saberes que estabelecem todo um regime de verdade acerca do modo como vivenciamos prazeres sexuais, desejos, relacionamentos, expressamos nossas masculinidades e feminilidades. Dessa maneira, a problematização desse campo discursivo demanda analisar “que efeitos de poder circulam entre os enunciados científicos; qual é seu regime interior de poder; como e por que em certos momentos ele se modifica de forma global.” (FOUCAULT, 2017b, p. 39).

Enunciados desses discursos científicos são incorporados e rearticulados no âmbito do discurso do senso comum produzindo regimes de verdade. Céli Pinto (1989) argumenta que o discurso do senso comum engloba fragmentos discursivos articulados ao longo da história e/ou destacados de uma determinada conjuntura sociocultural e política; seus enunciados são repetidos e circulam em distintas formações sociais que dão sentido à vida cotidiana, moldando crenças e posicionamentos morais, religiosos e/ou políticos. A autora aponta ainda duas características desse discurso do senso comum: primeiro, a articulação com diferentes visões de mundo, dessa forma consegue flutuar numa rede discursiva sem manter laços com o discurso original; segundo, a circulação de modo generalizado em distintas instâncias sociais.

Cabe problematizar a noção singular de “ciência” que perpassa alguns ditos dos/as (futuros/as) biólogos/as, principalmente enfatizada na fala de Will: “a ciência trabalha com exatidão”, sinalizando a ciência tal e qual um bloco monolítico, isto é, como se todos os campos científicos fossem equivalentes e não existissem fissuras e disputas, inclusive no âmbito da Biologia. O discurso científico, marcante nesse currículo de Biologia, envolve a construção de um sujeito científico e de uma descrição objetiva “[...] pautada por um conjunto de regras estabelecidas que lhe soma especificidades e lhe dá a garantia de ser um discurso do saber” (PINTO, 1989, p. 48). A autora acrescenta que:

[...] O discurso científico se instaura como diferente dos demais porque se constrói explicitamente como o antidiscurso, reivindicando sua capacidade de revelar a denotação [...]. Isto é possível porque têm êxito em construir separadamente o sujeito e o objeto do discurso, fazendo com que a ênfase no segundo apague as marcas do primeiro, instaurando desta forma o saber objetivo. (PINTO, 1989, p. 46).

Embora seja ressaltada essa noção de “saber objetivo”, o discurso científico interpela sujeitos e constitui a Biologia como “um universo de conceitos”, isto é, ao ser nomeada “ciência da vida” seria compreendida como um campo de saber que institui regimes de verdade a partir de determinada episteme, isto é, abrange um conjunto de racionalidades, relações e condições de possibilidade de determinado saber que coloca em funcionamento distintos discursos advindos de práticas culturais e relações de poder condizentes com o contexto histórico e político. Logo, “[...] diferentes épocas históricas têm epistemes próprias e produzem diversificadas formas de verdade que circulam no interior das sociedades conectadas com o poder.” (COSTA, 2007, p. 98).

Aí reside a relevância de problematizar discursos essencialistas acerca de sexualidade e gênero presentes no currículo de licenciatura em Biologia, sobretudo examinando constantemente saberes e efeitos de poder postos em funcionamento por meio de conteúdos, métodos e conceitos desse campo, produzidos em determinado momento social e histórico, sob a égide de um reconhecido discurso científico. “Trata-se de ativar saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia depurá-los, hierarquizá-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome dos direitos de uma ciência detida por alguns.” (FOUCAULT, 2017b, p. 268).

Esse processo investigativo e analítico sobre a articulação de sexualidade e gênero na Educação Sexual proposta nesse currículo, demandou exercitar o olhar para os múltiplos “modos de se fazer verem certas coisas num determinado tempo” (FISCHER, 2012, p. 138), sobretudo para estranhar familiaridades e enxergar as mudanças nesse curso. Ao olhar atentamente, nos deparamos com os conflitos, as contradições e dúvidas dos/as licenciandos/as e recém-licenciados/as, ora capturados/as pelos saberes e poderes dominantes na Biologia, ora questionadores/as e inquietos/as com essencialismos, classificações e normatizações em torno de sexualidade e gênero. Nesse ritmo, os/as participantes expressam “[...] as próprias contradições, os medos, num movimento oscilante entre a abertura a novos modos de ver o mundo e a repetição de lições [...]” (FISCHER, 2012, p. 140). Tais contradições foram “visíveis” nos ditos acerca da comparação entre os conceitos de sexualidade e gênero:

Quadro 7 – Grupo Focal (Parte 3), 1º Encontro – 21/06/17

Will: *Sexualidade você constrói ao decorrer da sua vida, você constrói socialmente. E gênero é uma construção social e é como você quer ser visto pelas outras pessoas, como você quer ser reconhecido por elas, de uma maneira resumida pra mim os dois são isso!*

Bianca: *Vixe! Eu sempre confundo os dois gênero e sexualidade, por exemplo, até mesmo quando a gente foi responder aquela parte que tinha gênero [identificação pessoal], eu fiquei caramba: gênero é o que? É o que eu me sinto ou que eu sou, o que é? [...] Aí com o tempo, gênero no caso seria aquilo que eu me enxergo. E sexualidade seria aquilo como eu nasci, no caso se eu nasci com órgãos sexuais masculinos ou com órgãos sexuais femininos... sempre fico na dúvida.*

Pietra: *Então, gênero é como já falaram, né seria na verdade como uma pessoa [...] se sente, né? [...] se é trans, se é homossexual, se é bissexual, enfim esses conceitos... e sexualidade estaria mais relacionada com o biológico? Não compreendo ainda.*

Pâmela: *Sexualidade eu acho que assim você não nasce com ela, você vai construindo ao longo do tempo, tem sim influência da sociedade no meu ver, a sociedade vai interferir diretamente em como você vai construir sua sexualidade. Gênero você já nasce com ele, você não tem escolha, você não vai ter influência, [...] é o que realmente você é, você já nasce com seu gênero...*

Emilly: *Gênero eu acho que é como você se identifica, independente das opções e das opiniões dos outros. E a sexualidade eu acho que [...] a sexualidade existe, mas acho que é a partir do momento que você começa a pensar sobre ela, que ela ganha forma.*

Vitória: *Assim, eu concordo com Emilly nessa questão da sexualidade que ela remete a essa construção, tem influência da sociedade também. E o gênero seria mais é a sua construção pessoal [...], que você se identifica, que você deseja ser reconhecido [...]*

Ruan: *Então, o gênero tá muito relacionado a como você se identifica, mas o gênero, na minha concepção, não é algo natural porque se, como ele é construído não tem como ser natural porque natural você vai ser aquilo do início ao fim, como tem uma construção, uma desconstrução... E a sexualidade envolve tanto o sexo biológico como as questões sociais, desconstrução, históricas, então eu acho que envolve algo mais abrangente, sabe?*

Fonte: Souza (2018).

Os ditos dos/as (futuros/as) biólogos/as evidenciaram o (des)aparecimento de contradições e conflitualidades, o reiterado uso das palavras “natural” e “construção” para comparar sexualidade e gênero exemplificam as dúvidas e incoerências que fazem parte de nossas vivências e relações entremeadas por distintas redes discursivas. Nos excertos acima, tais incoerências foram reincidentes, por isso examinamos algumas falas, começando pela de Bianca: “Eu sempre confundo os dois, gênero e sexualidade, [...] gênero... seria aquilo que eu me enxergo. E sexualidade... como eu nasci... com órgãos sexuais masculinos ou com órgãos sexuais femininos”. Essa fala corrobora um argumento de que sexualidade costuma

ser mais atrelada aos discursos biológicos e essencialistas que gênero, pois este seria compreendido como uma categoria construída tanto pelo indivíduo quanto pela cultura.

De modo contraditório, a fala de Pâmela, “Sexualidade eu acho que... você não nasce com ela, você vai construindo ao longo do tempo. Gênero você já nasce com ele, você não tem escolha”, já admite que sexualidade constitui um produto cultural enquanto gênero ainda é visto como algo natural e fixo que não admitiria mudanças e intervenções pessoais e/ou sociais. As falas de Bianca e Pâmela exemplificam o quão paradoxais e inconstantes são os discursos nos quais costumamos estar apoiados para definir sexualidade e gênero; embora estes muitas vezes pareçam “verdades universais” representam invenções históricas e socioculturais marcadas pela provisoriade. Foucault explica que a contradição constitui a lei de existência do discurso e que lhe permite recomeçar indefinidamente; no entanto, numa tentativa vã de contorná-la, o discurso “muda, se metamorfoseia, escapa de si mesmo em sua própria continuidade. A contradição funciona, então, ao longo do discurso, como o princípio de sua historicidade.” (FOUCAULT, 2015b, p. 185).

Esses excertos realçam que uma análise discursiva possibilita o constante (des)aparecimento de contradições. Na fala de Ruan: “o gênero... como é construído não tem como ser natural porque natural você vai ser aquilo do início ao fim, como tem uma construção, uma desconstrução... E a sexualidade envolve tanto o sexo biológico como as questões sociais, desconstrução, históricas...”, nota-se a tentativa de desconstruir o pensamento determinista em decorrência das abordagens socioculturais de sexualidade e gênero no currículo de Biologia. Louro (2016, p. 43), apoiando-se em Derrida, explica que “desconstruir um discurso implicaria minar, escavar, perturbar e subverter os termos que afirma e sobre os quais o próprio discurso se afirma.” Em consonância, a desconstrução representa um processo que visibiliza contradições e ambiguidades para questionar e desestabilizar discursos universalistas, fundacionalistas, essencialistas e/ou deterministas envolvidos na omissão e/ou negação da ideia de construção sociocultural (FURLANI, 2011; SILVA, 2000).

Além disso, nos campos de sexualidade e gênero, esse processo de desconstrução torna-se útil para problematizar oposições binárias (sexo/gênero, masculinidade/feminilidade, natureza/cultura, heterossexualidade/homossexualidade, entre outras), ao operar desmontando a noção de que um polo seria superior ao outro. Esse movimento demanda reconhecer que cada polo é fragmentado e plural, visto que carrega marcas do outro para adquirir sentido (LOURO, 2016). Como foi sinalizado, sexualidade e gênero ganham formas, contornos e significados distintos a partir de processos linguísticos, conceituais e culturais que abrangem múltiplos discursos e deixam rastros nesse currículo para além do que a Biologia ‘determina’.

Sexualidade e gênero excedem os limites dessa ilusória universalidade científica, tais dimensões envolvem analíticas e relações de poder que extrapolam os níveis orgânicos do corpo, vão além dos campos da Anatomia e Fisiologia, uma vez que invadem domínios sociais, culturais e políticos. Contudo, ao entremear relações pautadas em variadas estratégias de poder-saber, caberia investir em um exercício de problematização de discursos científicos e/ou do senso comum que produzem regimes de verdade acerca de sexualidade e gênero. Embora nenhum “poder” seria capaz de exaurir essa multiplicidade que permeia sexualidade e gênero porque tais dimensões não cabem em técnicas contemporâneas de classificação e enquadramento, posto que transbordam e se (re)fazem por meio de distintos processos socioculturais.

6 CONCLUSÕES TRANSITÓRIAS...

Ao atravessarem as vidas dos/as (futuros/as) educadores/as de múltiplos modos, enfatizamos que sexualidade e gênero constituem campos históricos, sociais e culturais produzidos nas diversas áreas de conhecimento para além das Ciências Biológicas. A Educação Sexual, constituída por esses campos, incitaria a problematização do ‘estático’ e ‘neutro’, ao desafiar certezas, evidenciando uma multiplicidade de discursos que constituem o que aprendemos e/ou ensinamos sobre práticas, prazeres, relacionamentos, feminilidades e masculinidades. Nessa perspectiva, salientamos a relevância de uma constante problematização acerca do modo como a Educação Sexual tem sido incorporada nos currículos de formação docente, como o de Biologia. Principalmente, visando questionar como discursos instituem regimes de verdade que dificultam o (re)conhecimento e a crítica de processos culturais envolvidos na produção de identidades e diferenças relacionadas às múltiplas vivências de sexualidade e expressões de gênero. Nesse sentido, parece produtivo que os currículos escolares e acadêmicos se atentem ao seguinte questionamento: de que modos os discursos produzem normatizações e essencialismos acerca de sexualidade e gênero?

Sexualidade e gênero são “produtos culturais” reinventados conforme as condições históricas, sociais, políticas e econômicas vigentes. Como construções não poderiam ser dimensões estáticas e definitivas, mas maleáveis e provisórias, visto que as vivências da sexualidade, prazeres, desejos, relacionamentos, crenças, afetividades, bem como gênero e suas expressões de feminilidades e masculinidades, são construídas a partir da reiteração de modos de ser/estar, expressar e viver condizentes e/ou destoantes dos corpos biológicos. De que modos discursos biológicos reinventam sexualidade e gênero? Ou dito de outra forma: seria a biologia constantemente (des)construída de acordo com a multiplicidade e fluidez da cultura? São reflexões para a Educação Sexual numa perspectiva so-

ciocultural e política, em que os questionamentos e inquietudes se multiplicam e se fazem imprescindíveis no exercício de problematização e desconstrução das relações de poder imbricadas na produção de “verdades”, dicotomias e naturalizações acerca de corpo, sexualidade e gênero.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Garcia Mary; SILVA, Lorena Bernadete. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004. p. 29-38.

ALTMANN, Helena. **Verdades e pedagogias na educação sexual em uma Escola**. 226 f. Tese (doutorado), Departamento de Educação, PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Ciências Biológicas**. Parecer CES/CNE 1.301/2001, homologação publicada no DOU 07/12/2001, Seção 1, p. 25. Resolução CES/CNE 07/2002, publicada no DOU 26/03/2002, Seção 1, p. 13.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica**. Parecer CNE/CP 2/2015, homologação publicada no D.O.U. de 25/6/2015, Seção 1, Pág. 13.

BRITZMAN, Deborah P. O que é esta coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 71-96, jan./jun. 1996.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

CONWAY, Jill K.; BOURQUE, Susan C.; SCOTT, Joan W. **El concepto de género**. México: UNAM/PUEG, 2003.

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e política cultural. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 37-67.

COSTA, Marisa Vorraber. Pesquisa-ação, pesquisa participativa e política cultural da identidade. In: _____. (Org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Trabalhar com Foucault: arqueologia de uma paixão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **A História da Sexualidade 3: o cuidado de si**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

_____. **História da Sexualidade 1: a vontade do saber**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015a.

_____. **A Arqueologia do saber**. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015b.

_____. **Ética, Sexualidade e Política**. Organização de Manoel Barros da Motta. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017a. (Coleção Ditos & Escritos V).

_____. **Microfísica do Poder**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017b.

FURLANI, Jimena. Que bicho é esse? In: _____. **O bicho vai pegar!** – um olhar pós-estruturalista à Educação Sexual a partir de livros paradidáticos infantis. Tese (doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. p. 37-68. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/13259>>. Acesso em: 22 out. 2010.

_____. **Mitos e tabus da sexualidade humana: subsídios ao trabalho em educação sexual**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 5, p. 7-41, 1995.

_____. “Gênero” para um dicionário marxista: a política sexual de uma palavra. **Cad. Pagu** [online], n. 22, p. 201-246, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997. 179 p.

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

_____. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

MEYER, Dagmar Estermann. Teorias e políticas de gênero: fragmentos de histórias e desafios atuais. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 57, n. 1, p. 13 -18, jan./fev. 2004.

_____. Corpo, Violência e Educação: uma abordagem de gênero. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 213-234.

_____. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 11-29.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A.; GROSSBERG, Lawrence. Estudos culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 7-38.

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 8, n. 2, 2000.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Com a palavra o Senhor Presidente José Sarney: o discurso do Plano Cruzado**. São Paulo: Editora HUCITEC, 1989.

PORTOCARRERO, Vera. **As ciências da vida: de Canguilhem a Foucault**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2009. 260 p.

SANTOS, Luís Henrique Sacchi dos. A biologia tem uma história que não é natural. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** 2. ed. Porto Alegre: Ed. Universidade, 2004. p. 229-256.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

_____. Os usos e abusos do gênero. **Projeto História**, São Paulo, n. 45, p. 327-351, dez. 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Teoria Cultural e Educação: um vocabulário crítico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 73-102.

_____. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. 156 p.