

Corpo, escola, identidade: rompendo fronteiras de gênero no estágio supervisionado do curso de ciências biológicas

Lucas Salvino Gontijo*
Thainá Rodrigues Baia**
Laís de Oliveira Leão***
José Firmino de Oliveira Neto****

Resumo

O texto apresenta um relato das experiências vivenciadas pelos alunos de Estágio Supervisionado I (ES I) do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Goiás, quando do desenvolvimento do Projeto de Intervenção Pedagógica em uma escola campo de Goiânia.. Foram propostas oficinas com o objetivo de construir de forma dialógica com os alunos da escola campo os caminhos que viessem a pavimentar a formação de uma identidade de gênero, visando à construção de um ambiente escolar mais harmonioso e menos discriminatório. Foi possível constatar, com a execução deste projeto, que a discussão da temática deve ser recorrente no interior das instituições escolares, levando a um processo de vigilância constante das práticas pedagógicas desenvolvidas e do material didático empregado, com vista a não disseminar padrões homofóbicos, misóginos e sexistas. Afinal, a escola, na condição de instituição social voltada para a formação humana, deve fazer valer seu papel e mediar a discussão e reflexão crítica das questões de gênero e sexualidade.

Palavras-chave: educação sexual, estágio curricular supervisionado, biologia, ser professor.

Body, school, identity: breaking gender borders in the supervised stage of the biological science course

Abstract

We present in this article an account of the experiences of critical and reflexive formation through the development of the Project of Pedagogical Intervention by the students of Stage I (ES I) course of Teacher Training in Sciences Biology of the Universidade Federal de Goiás in the field school of the same. Thus, workshops were proposed with the aim of constructing dialogically with the students of the ES field school. The paths that pave a formation of a gender Identity out of a historical context, more harmonious and less discriminatory. In this movement, it is concluded that the discussion of the subject must be recurrent within the school schools, leading to a process of constant surveillance of the pedagogical practices developed and the didactic material used in order not to disseminate homophobic, misogynist and sexist patterns. We find ourselves in a rhythm of change and turmoil, where patterns already overcome seem to emerge from the ashes stronger than ever, as well as a school in one of the major social strategies to assert its role and mediate a critical discussion and reflection on issues of Gender and sexuality.

Keywords: Sexual Education, Supervised Internship, Biology, Being a teacher.

* Graduando em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Goiás, e bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. E-mail: lucas.sgo@outlook.com.

** Graduanda em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Goiás. E-mail: thainabaia@gmail.com.

*** Graduanda em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Goiás. E-mail: lais.olivleao@gmail.com

**** Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Goiás. E-mail: neto.09@hotmail.com.

Introdução

O currículo se constitui como um espaço, um território em disputa tal como destaca Silva (2013), onde inúmeras temáticas circulam, a citar as questões sobre os homens, as mulheres, as crianças e as famílias. Conforme Ribeiro et al. (2016), é, um meio de (re)produção, circulação e consolidação de significados acerca do corpo, da sexualidade e das questões de gênero. É, portanto, um locus privilegiado para ruptura, no sentido de corte total, com sentidos e práticas doravante superados acerca de binarismos, como homem/mulher, devendo se constituir como o reflexo de um movimento de aproximação e igualdade entre os sexos.

A escola é uma instituição social que ensina modos de ser e estar na sociedade, portanto, ensina sobre corpos, gêneros e sexualidades, e, ao assumir tais questões como parte do currículo, pode contribuir para a promoção, respeito e valorização da diversidade sexual e de gênero, colaborando para o enfrentamento da violência sexista e homofóbica; e, principalmente, para uma educação para a sexualidade. Sendo assim, a educação para a sexualidade passa a ser entendida e problematizada como parte do currículo que participa da construção dos sujeitos, dos seus corpos e das suas identidades sexual e de gênero (RIBEIRO et al., 2016, p. 78).

Assim, é certo que a escola permite aos estudantes diferentes possibilidades de aprendizagem, as quais favorecem a internalização e socialização de formas diversas de relacionamentos, comportamentos, crenças e culturas, bem como aspectos individuais como a sexualidade. Nunes & Silva (2000) colocam que as dúvidas e curiosidades a respeito do desenvolvimento do corpo são aguçadas por meio de diferentes interações sociais, que influenciam a compreensão da sexualidade num processo longo e indefinido de conhecimento do mundo e do próprio corpo.

Louro (2010) defende que a escola reproduz concepções culturais que ditam normas “corretas” de vestir, falar, sentar e outras, as quais são traduzidas como padrões normatizados e aceitos por nossa sociedade e que se diferem para homens e mulheres. Tais padrões estão, mesmo que indiretamente, presentes nos discursos, na convivência, na mídia, nos rituais e também na prática escolar.

Porém, de maneira acrítica e superficial, muitas escolas reduzem as discussões sobre gênero e sexualidade. Em aulas de Biologia, por exemplo, a temática da reprodução é trabalhada mediante um enfoque apenas biologizante, em que são mantidas apenas as noções de fisiologia e anatomia do corpo, abstendo-se de questões

mais individuais e abstratas que envolvem a emoção, o comportamento, as curiosidades e as dimensões culturais e sociais da criança e do adolescente. Neste ponto, coloca-se que é necessário entender que a sexualidade exerce papel fundamental no desenvolvimento do indivíduo, pois a busca do prazer é uma necessidade intrínseca do ser humano, independentemente de sua potencialidade reprodutiva e, por isso, a escola deve se constituir como espaço dessas discussões.

As crianças se descobrem em corpos sexuados de menina ou de menino a partir do autoconhecimento do corpo e a partir da observação do corpo do outro. Consequentemente, existe maior preocupação com as diferenças entre os sexos, que vão além de características anatômicas, perpassando expressões que caracterizam o homem e a mulher. O modo como crianças são tratadas constrói a ideia de pertencimento a um ou outro sexo, de padrões ditados pela sociedade no que concerne a masculino e feminino e, de expressões diretamente relacionadas à sexualidade. Tais padrões são determinados por representações culturais e sociais que têm raízes nas diferenças biológicas entre os sexos, sendo chamadas de relações de gênero.

O conceito de gênero surgiu na década de 1970 devido à grande influência do movimento feminista. Foi criado inicialmente para fazer distinção entre a dimensão social e biológica do sujeito. Contudo, ser homem ou mulher na sociedade contemporânea é um fenômeno cultural. Desse modo, gênero define que mulheres e homens são produtos da realidade social e não da liberdade e autonomia sobre seus corpos (BARRETO et al., 2009). Estudos trazem que a heterossexualização compulsória acarreta o efeito de rejeição de homossexuais e favorece a homofobia. Por ser local onde, muitas vezes, a lógica heteronormativa é imposta, a escola atravessa os processos de constituição de indivíduos e as identidades heterossexuais alimentam o sexismo e a homofobia (BUTLER, 2003); um exemplo claro seria a exaltação do homem em livros didáticos e práticas pedagógicas.

Em nosso país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) ampara a educação inclusiva, assegurando a todas as pessoas, sem distinção de características específicas e singularidades de indivíduos e grupos humanos, o direito à escola. Nesse sentido, é necessário considerar que o ambiente escolar elabora experiências fundamentais para a articulação do tema, ao mesmo tempo em que noções de sexualidade e gênero são introjetadas e construídas pelas relações sociais cotidianas.

Carrara (1994) defende que a educação escolar deve ser discutida segundo uma perspectiva crítica, que desperte o aluno(a) para discursos (na maioria das vezes arraigados e normatizados) homofóbicos, racistas, misóginos e sexistas, permitindo em sala de aula um diálogo que busque a desconstrução de um contexto histórico patriarcal, branco e heteronormativo.

Dado o exposto, no contexto do Estágio Supervisionado I (ES I) do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Goiás (UFG), nos deparamos com a seguinte questão: Como a disciplina escolar Ciências/Biologia pode contribuir para a superação de significados e práticas homofóbicas, misóginas e sexistas?

Entendendo que a transformação dos sujeitos advém do conhecimento, optamos por desenvolver um projeto acerca das questões de gênero no contexto da escola campo do ES I, objetivando construir com os alunos os caminhos que pavimentarão a formação de uma identidade de gênero, mediante aspectos históricos, visando à construção de um ambiente escolar mais harmonioso e menos discriminatório, com vista ao entendimento de que essas temáticas são construções históricas e culturais e, portanto relacionam comportamentos, linguagens, representações, crenças, identidades e posturas que produzem os indivíduos (RIBEIRO et al., 2016).

Contextualizando: o estágio supervisionado no curso de Ciências Biológicas e a escola campo

Para os cursos de Licenciatura Plena de formação de professores são regulamentadas 400 horas de Estágio Curricular Supervisionado a partir da segunda metade do curso, definidas pela Lei nº 9394/96 e pelos atos normativos originados da mesma. No caso do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas (CB) da UFG, Campus Goiânia, o estágio é dividido em duas disciplinas de 200 horas cada, sendo o Estágio Supervisionado I (ES I) ministrado no 6º período do curso e o Estágio Supervisionado II (ES II) no 8º período. Segundo a Lei nº 11.788/2008, o estágio tem como objetivo favorecer o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e a contextualização curricular, propiciando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho.

Pimenta (1994) entende este momento como a oportunidade do professor em formação de perceber a manifestação do que foi estudado durante a graduação, a fim de reformular conceitos, testar possibilidades e comprovar teorias. Schaffrath (2007) assevera que investir em estudos que compreendam o estágio como eixo da articulação teoria-prática e a pesquisa como eixo da produção de conhecimento, é fundamental para pensar melhores propostas curriculares para os cursos de formação de professores. Neste contexto, o estágio traz em seu bojo a proposta de um PIP, aplicado e desenvolvido em uma escola parceira da Universidade.

A escola campo do ES I, foi o Colégio da Polícia Militar de Goiás Waldemar Mundim (CPMG-WM). A instituição, construída em 1978 e inaugurada em 1979, foi criada com o objetivo de oferecer à comunidade, situada em um bairro distante do centro da cidade de Goiânia, Goiás, um ensino público de qualidade, embasado no compromisso frente aos desafios da educação contemporânea e nas políticas educacionais vigentes. Atrelada a esse compromisso, sempre possuiu estreita relação com a UFG. Atualmente o CPMG-WM atende alunos a partir de 12 anos que cursam o 7º ano do Ensino Fundamental até a 3ª série do Ensino Médio, sendo esses majoritariamente residentes do setor onde a instituição está alocada.

Por entre diálogos: o nascimento da proposta

Para obter informações sobre o CPMG-WM e conseguir realizar o PIP de forma adequada à realidade escolar, realizamos observação do funcionamento da escola e elaboramos um questionário para diagnose¹ da mesma. Assim, a turma de estagiários realizou visitas à instituição para observação, bem como reuniu-se com a coordenadora da escola-campo para uma conversa que objetivava coletar elementos da diagnose escolar. Para subsidiar essa conversa, fez-se uso de um questionário².

Após o movimento da diagnose, realizamos um diálogo sobre possíveis temas a serem trabalhados no PIP, utilizando como base as informações obtidas por meio da observação do funcionamento da escola-campo e da diagnose. Foram propostos temas

¹ A diagnose constitui um momento de apreensão da dinâmica escolar.

² O questionário foi o instrumento de coleta escolhido pelos alunos da turma de ES I para apreensão da dinâmica escolar (diagnose). O mesmo foi construído em conjunto por todos os discentes em parceria com o professor formador.

voltados à sexualidade e gênero, uma vez que o CPMG-WM não possui projetos voltados para a temática. Devido à taxa de evasão escolar reportada pela coordenadora, também pensamos na possibilidade de trabalhar questões voltadas ao ingresso nas universidades públicas e ao estudo dos diversos tipos de Ciências.

Com as duas propostas em mãos voltamos ao CPMG-WM para um novo diálogo com a coordenadora; não queríamos que nosso projeto fosse entendido como uma atividade apenas do ES I, mas, que se constituísse como algo “nosso” (Escola e Universidade). Assim, nesse movimento, optamos pela realização do projeto acerca das questões de gênero.

A proposta do PIP voltou-se para as questões sobre gênero e sexualidade, pois mesmo com a garantia de direitos iguais, sem distinção de sexo, afirmada na Constituição Federal (1988), ainda vivemos em uma sociedade preconceituosa e sexista, como reportado na introdução deste trabalho. Assim, firmamos o compromisso de realização do Projeto com a escola campo, qual seja, a realização de quatro oficinas com todas as turmas do turno noturno da instituição, o que em relação temporal ocorreria em dois dias.

A sexualidade, a princípio, foi estabelecida baseada em aspectos reprodutivos, isso significa que desejos e demonstrações de interesse sexual eram promulgados exclusivamente para cumprir o papel de procriação. Nesse princípio, apenas a heterossexualidade passou a ser considerada natural devido ao fato desta ser a única que cumpre o papel biológico de reprodução (Laqueur, 2001). Sendo assim, tudo que era diferente da heterossexualidade passou a ser visto como errado, formando uma sociedade preconceituosa. Nessa linha de pensamento, Teixeira et al. (2012, p. 19) afirmam que

o que nos interessa é perceber que, por causa da homofobia como processo e prática regulatória das identidades de gênero, desejo e orientação sexual visando à manutenção do heterocentrismo (pressuposição de que todos os homens ou todas as mulheres são, por princípio, heterossexuais) e do heterossexismo (pressuposição de que a heterossexualidade é a única forma válida, normal, legítima, de expressão da sexualidade), os jovens que não se enquadram na heteronormatividade (pressuposição de uma diferença natural entre o masculino e o feminino tomada a partir de seus sexos biológicos) necessariamente irão experimentar trajetórias diferenciadas em seu desenvolvimento em comparação com os jovens heterossexuais.

Além dos aspectos voltados à sexualidade, também surgiram regras para a divisão de papéis de gênero, separando o que eram atividades naturais para homens e para mulheres. Nas palavras de Moraes (2011, p. 411):

A convivência entre meninos e meninas era dificultada pela prática das escolas católicas de dividir as turmas por sexo, segregando-as. Era mais um fator que reproduzia a educação de meninas reprimidas sexualmente, educadas para os afazeres domésticos, sem direito à educação formal e alijadas das carreiras profissionais de prestígio, como medicina, engenharia e advocacia.

Essa distinção dos afazeres entre os gêneros tem influência na formação dos cidadãos da sociedade atual. Portanto, para que esses conceitos sejam reconstruídos, é imprescindível que a desconstrução comece ainda na infância e adolescência, voltando-se ao currículo e às práticas pedagógicas desenvolvidas no interior das escolas, haja vista ser esta uma instituição social que exerce influência na construção da identidade dos sujeitos.

O desenvolvimento do projeto: as cortinas foram abertas, e agora?

Iniciamos o PIP com a construção e análise da diagnose, levando à realização de uma ação na escola campo. “O Projeto de Intervenção Pedagógica representa uma ação coletiva, organizada pedagogicamente, a partir de propostas inovadoras, com o objetivo de dinamizar a prática docente e potencializar o ensino e a aprendizagem” (PARAÍBA, 2015, p. 5). Além disso, o licenciando, ao mesmo tempo, pode compreender e problematizar as situações que vivencia na realidade escolar.

A ação desenvolvida permitiu, ao desvelar o real por meio da reflexão crítica, (re)significar a identidade docente. Moreira (2012, p. 48) afirma que “a constituição da identidade acontece em um movimento sempre contínuo, ininterrupto, marcado pelas experiências inter e intrapessoais”. Tal construção ocorre ao longo de todo o ciclo de vida pessoal e profissional, tendo em vista a participação e influência de terceiros e um pensamento crítico reflexivo particular.

Acerca dessa questão, Althaus (1997, p. 72.) nos revela que “o despertar pedagógico começa a se manifestar apenas [...] no momento em que os alunos realizam estágios nas escolas”. Nesse sentido, a realização do PIP durante o ES I nos levou a

compreender a dinâmica da escola por outro viés, o do professor. Assim, percebemos que “a ação pedagógica, [...] não se refere apenas ao – como se faz – mas, principalmente, ao – por que se faz – orientando o trabalho educativo para as finalidades sociais e políticas almejadas pelo grupo de educadores” (LIBÂNEO, 2004, p. 150), e que é essa ação vinculada à práxis que permite o melhor desenvolvimento da ação realizada.

Desse modo, Pimenta (1994, p. 61) assevera que “a atividade docente é práxis, um ambiente escolar com muita teoria se torna um lugar mecanizado, e um ambiente com muita prática se torna algo do senso comum “praticista”. Logo, para o bom desenvolvimento, teoria-prática devem andar lado a lado, pois a teoria vem para explicar e enriquecer a prática e, esta para dar um novo sentido à teoria. Foi, portanto, pautados nessa relação dialética que desenvolvemos as quatro oficinas referentes ao tema gênero e sexualidade.

A primeira oficina, “Revolução do amor”, objetivava proporcionar aos alunos uma nova noção acerca do conceito de família, apresentando suas novas formações e implicações legais. Para Zambrano (2006, p. 1) “o aumento do número de famílias formadas por pais/mães homossexuais, travestis e transexuais tem se tornado não apenas um fato social, como também um fato socioantropológico, requerendo uma revisão das nossas convicções tradicionais”, o que reforça a necessária discussão da questão.

A oficina foi desenvolvida em três momentos, sendo eles: 1) apresentação de um vídeo acerca das distintas configurações familiares; 2) contextualização histórica e sociocultural sobre o conceito de família e os tipos reconhecidos na atualidade, enquadrando os direitos familiares, onde se aplicavam as leis que as protegem e as legalizam; 3) confecção de painel coletivo pelos alunos mediante a questão “E pra vocês, o que é Família?” Acerca deste último momento, em sua maioria, as respostas foram a favor da atual constituição de famílias, porém, como parte do todo, a contradição também se fez presente e foi problematizada pelos licenciandos, os quais tiveram a oportunidade de ampliar a discussão inicial proposta na oficina. Nesse contexto, inferimos a compreensão dos alunos e conduzimos a discussão rumo ao amadurecimento do tema. Nossa intenção foi levá-los a refletir sobre as possibilidades

da construção de uma sociedade onde não ocorra pré-julgamento ou discriminação dos indivíduos inseridos em qualquer configuração familiar.

Enquanto membros deste todo, consideramos a oficina relevante, devido ao fato de que na atualidade existem diversas formas de famílias. Para além das formadas pela configuração tradicional, as famílias compostas por casais do mesmo sexo, por avós que criam os netos, por indivíduos solteiros que resolvem adotar uma criança, entre outras. As definições e formas de família estão em constante mudança, nas palavras de Boarini (2003, p. 1) “é um conceito permanentemente novo, à medida que a família vai se transformando e remodelando-se de acordo com os contornos da sociedade na qual está inserida”.

O último censo demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010 mostra que a família brasileira teve um aumento significativo, contendo 19 laços de parentesco, contra 11 que foram relatados no censo de 2000. O conceito tradicional de família, composta por um casal heterossexual com filhos, esteve presente em 49,9% dos lares visitados, contra 50,1% de famílias que possuíam uma nova formação. As famílias formadas por pais e mães solteiros somam 10,1 milhões. As famílias homoafetivas somam 60 mil, sendo 53,8% delas formadas por mulheres.

A partir desses fatos, pensamos que é necessário abrir debate acerca das novas formações familiares, independentemente da opinião pessoal de cada indivíduo. Pois, de acordo com Zambrano (2006, p.7),

Recusar chamar de “família” esses arranjos, negar a existência de um vínculo intrafamiliar entre os seus membros (ainda que esses vínculos possam ter um aspecto extremamente polimorfo e variado) e impedir que tenham um estatuto legal, significa “fixar” a família dentro de um formato único, que não corresponde à diversidade de expressões adotadas por ela nas sociedades contemporâneas.

Desse modo, é necessário torná-las reconhecidas tanto social quanto legalmente, ou seja, garantir a elas os direitos judiciários que as famílias tradicionais recebem, pois,

A sociedade não é estática e está em constantes modificações, razão pela qual o direito deve ter sua interpretação modificada conforme a mudança da sociedade. O direito deve acompanhar o movimento social. Como sempre, em uma perspectiva histórica, o fato social antecipa-se ao jurídico e a jurisprudência antecede a lei (PESSANHA e GOMES, 2014 p. 11).

Portanto, devemos lutar para alcançarmos uma sociedade mais digna e igualitária, na qual as pessoas possam ter a liberdade de constituir seus laços familiares da forma que melhor se encaixe na sua realidade social; livres de preconceito e com total apoio jurídico, pois “possuem o mesmo elemento valorativamente protegido nas uniões heteroafetivas, que é o amor que vise a uma comunhão plena de vida e interesses” (VECCHIATTI, 2008, p. 224). Afinal, devemos visar um ambiente em que todos os indivíduos presentes sejam tratados com respeito.

A definição de família como uma entidade única e inalterável durante o tempo pode ser considerada um prejulgamento, baseado em experiências pessoais, não no retrato do que acontece na atual realidade (NADAUD, 2002). Tal definição serve apenas para excluir diversas formações de família conhecidas atualmente, proporcionando desigualdade aos indivíduos pertencentes às novas configurações. Por esta razão, idealizamos um mundo no qual exista a aceitação de uma realidade familiar concreta, em que os vínculos de afeto se sobreponham à verdade biológica (GONÇALVES, 2005). No entanto, para alcançarmos esse objetivo, é preciso que haja leis e políticas públicas mais claras em relação às novas famílias.

Na segunda oficina, “Gênero: a verdadeira história contada através do tempo”, objetivamos refletir, sob uma perspectiva histórica, acerca da compreensão do conceito atual de gênero. A proposta era apresentar elementos que justificassem a atual compreensão sobre os gêneros sexuais e demonstrar aos alunos algumas orientações sexuais existentes na atualidade com exemplos de pessoas da mídia.

Dividimos a oficina em dois momentos, que ao longo do processo se completavam. O primeiro momento fez referência ao contexto sócio-histórico cultural do surgimento do conceito de gênero na Antiguidade, Idade Média e Idade Contemporânea, formando uma linha do tempo. O segundo momento trazia definições e representações de pessoas da mídia (cantores, atores e outros) sobre orientações sexuais. Muitas dessas orientações eram desconhecidas pelo alunado da escola campo, a citar os pansexuais e os assexuados.

Entende-se que a escola enquanto um lócus de aprendizagem científica deve ser capaz de oportunizar diferentes discussões, objetivando informar e romper estereótipos. Tendo em vista esse fato, é de suma importância conhecer a origem e a definição correta acerca de gênero e suas orientações, uma vez que é na infância e adolescência que se

despertam curiosidades e inicia-se o processo de descoberta do corpo e da sexualidade (MEIRA e SANTANA, 2014).

Destarte, se faz necessário que compreendam melhor os conceitos a eles empregados, pois, algumas colocações errôneas podem gerar pré-julgamento. Desse modo, de acordo com Louro (2007) gênero compreende papéis e condutas sociais que são comumente associadas ao masculino e ao feminino; é uma construção social e histórica, um conceito dinâmico que se encontra em constante elaboração. Dentro dela se aplica a identidade de gênero, que é a fusão de valores culturais, desejos, práticas, sentimentos e, principalmente, a tomada de consciência resultando na identidade sexual (CASTAÑEDA, 2007), seja ela heterossexual, homossexual, bissexual, pansexual, assexual, entre outras.

Quando se fala em gênero e identidade de gênero, devemos destacar o termo sexualidade. De acordo com Brasil (2009) sexualidade refere-se às elaborações culturais sobre os prazeres e os intercâmbios sociais e corporais que compreendem desde o erotismo, o desejo e o afeto até noções relativas à saúde, à reprodução, ao uso de tecnologias e ao exercício do poder na sociedade. As definições atuais da sexualidade abarcam, nas ciências sociais, significados, ideais, desejos, sensações, emoções, experiências, condutas, proibições, modelos e fantasias que são configurados de modo diverso em diferentes contextos sociais e períodos históricos.

Vivemos em uma sociedade onde as pessoas se sentem livres e seguras para assumirem a sua identidade sexual, o que reporta ao exercício de conhecimento dito anteriormente. Pessanha e Gomes (2014, p. 7) explicam:

até anos atrás, sabia-se da existência de pessoas que tinham desejos por manter relações com pessoas do mesmo sexo. Contudo, em uma sociedade absolutamente machista como é a brasileira, esses sentimentos acabavam ficando contidos. Ainda assim, em uma sociedade que prima pela igualdade de todos, não há como manter-se inerte diante dessa situação. Assim é que, possivelmente, a escola seja um ambiente apropriado para esse tipo de debate. A intolerância já não pode ser deixada de lado, entendendo-se como algo absolutamente normal.

Contudo, lamentavelmente, os homossexuais ainda são foco de muita discriminação, principalmente por motivos externos. Segundo Hervieu-Léger (2003, p. 5) “a condenação generalizada da homossexualidade que persiste nas sociedades contemporâneas, ainda é muito influenciada pelas leis religiosas”. Tendo em vista que nossa sociedade já sofreu e ainda sofre grande influência religiosa em suas ações.

Nessa oficina percebemos, tal como relatado por Meira e Santana (2014), que os conceitos de gênero e sexualidade estão em constante mudança. Assim, a perspectiva histórico-cultural entende a formação e o desenvolvimento humano nas dimensões sociais, culturais e políticas, sendo esses aspectos determinantes na construção da sexualidade. A reflexão e a melhor compreensão das manifestações de sexualidade e (re)significações do conceito de gênero durante todos os momentos da história nos faz entender melhor como chegamos ao que somos hoje, e ainda questionar certos discursos que predominam em determinados setores da sociedade.

A terceira oficina, “Coisa de menina, coisa de menino”, apresentava como foco a discussão sobre o papel de gênero, objetivando desnaturalizar as concepções acerca do que homens e mulheres devem usar, fazer e/ou pensar. Buscando assim, refletir sobre a possibilidade de uma sociedade mais igualitária e menos discriminatória para todos os indivíduos que nelas estão presentes.

A oficina foi composta por três momentos. O primeiro momento ocorreu com a utilização de cartazes, nos quais os alunos podiam observar imagens e frases de impacto, oportunizando um processo de debate reflexivo, sempre colocando os alunos da escola para dialogarem conosco, licenciandos. Logo após, no segundo momento, ocorria uma dinâmica, na qual se solicitava aos alunos que colocassem as letras “M” (para mulher) ou “H” (para homem) em diversos objetos espalhados pelo ambiente. A única explicação para a realização da dinâmica foi que colocassem apenas uma letra em cada objeto, julgando se ele representa uma coisa de menina ou uma coisa de menino. Neste momento, os estagiários estavam conversando com os alunos, fazendo alusão à discussão que viria em seguida.

No terceiro e último momento, posterior à dinâmica, foi reservado um espaço para discussão acerca dos padrões machistas impostos pela sociedade, que tendem a determinar o que é de menina e o que é de menino, visando desconstruir discursos que se hegemonizaram ao longo do tempo.

Essas mudanças sugerem que cada indivíduo deve ser reconhecido por suas experiências e vivências que, de certa forma, são pré-moldadas de acordo com o contexto sócio-histórico no qual ele se encaixa, e não por distinções entre masculino e feminino. Mas infelizmente, a desigualdade imposta entre homens e mulheres é nítida na história de constituição da sociedade. Se observarmos, os homens ainda lideram os

índices, possuem os melhores empregos e salários mais altos, para citar dois exemplos, enquanto as mulheres são admitidas em subcargos e possuem salários inferiores.

[...] não faltam exemplos demonstrativos de que a hierarquia de gênero, em diferentes contextos sociais, é em favor do masculino. De onde vêm as afirmações de que as mulheres são mais sensíveis e menos capazes para o comando? A ideia de “inferioridade” feminina foi e é socialmente construída pelos próprios homens e pelas mulheres ao longo da história (BRASIL, 2009 p. 39).

É inaceitável verificar que, em pleno século XXI, discriminações como essas são tão recorrentes. No ano de 2015, a Organização das Nações Unidas (ONU) divulgou um relatório nomeado *Progresso das Mulheres no Mundo 2015-2016: Transformar as economias para realizar os direitos*, no qual é confirmada essa realidade. Segundo dados do relatório, em uma escala mundial, os salários das mulheres são, em média, 24% inferiores aos dos homens.

Apesar desse dado ainda desfavorável, o relatório reconhece que ocorreram avanços se comparado com a 4ª Conferência Mundial sobre a Mulher, realizada em Pequim no ano de 1995. Dentre os avanços ele cita a luta contra a violência doméstica que passou a adentrar a agenda política dos governos, o número de crianças do sexo feminino que tiveram acesso à educação e o número de mulheres empregadas em trabalhos fixos remunerados. “Esses avanços demonstram que é possível reduzir as desigualdades de gênero por meio da atuação pública” (ONU, 2015 p. 10), promovendo uma ação direta de conscientização sobre a questão.

No Brasil, a Constituição Federal promulgada em 1988, estipula em seu artigo 5º, inciso I, a relação jurídica de igualdade de gênero, no qual relata que “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição” (BRASIL, 1988). Para compreendermos de forma correta e igualitária o que esse inciso transmite, Teixeira (2010 p. 5) explica que é necessário “ter em mente esse modo de avaliar o princípio da igualdade, baseado numa pré-compreensão capitalista da sociedade sobre o ideal de felicidade e bem-estar dos indivíduos”. Ou seja, pensar na forma que esse indivíduo melhor se adequa à sociedade, visando o seu bem e gerando um bem comum.

Acreditamos que para alcançar uma sociedade igualitária seja necessária uma ação coletiva de conscientização, com participação ativa do governo. Devemos tentar intervir na estrutura, nas responsabilidades e nas funções desempenhadas por homens e

mulheres no seio do ambiente familiar e no cotidiano, garantido assim o acesso igualitário na sociedade, independentemente do gênero ou de qualquer outra condição, especialmente econômica (TEIXEIRA, 2010). Por isso, é importante o desenvolvimento de projetos nas escolas que oportunizem esse diálogo franco e aberto, pois a mudança se inicia com a conscientização. É nesse movimento que visamos a construção de uma sociedade igualitária e digna para todos os indivíduos.

A quarta e última oficina, “Ciência e sexualidade: uma abordagem pela valorização da diversidade”, abrangeu a discussão acerca do que é “normal” e “natural”, considerando como exemplos características relacionadas à sexualidade, que variam temporal e espacialmente, considerando a ação da evolução pelo mecanismo de seleção sexual. Também envolvendo a comparação entre manifestações da sexualidade em diferentes espécies, discutiu-se a respeito do que pode ser considerado “natural” acerca da sexualidade.

A oficina oportunizou a compreensão de que padrões de beleza são alterados conforme a cultura e a época em que o indivíduo está inserido. Reportou-se ainda que para uma espécie superar adversidades, e não se extinguir, é necessário que exista variabilidade entre os indivíduos, e que além da seleção natural outro importante mecanismo que direciona a evolução é a seleção sexual. Demonstrou-se aos alunos o conceito de diversidade humana, corroborada por Jesus (2013) quando este relata que é o conjunto de relações interpessoais e intergrupais explícitas ou implícitas, em um determinado sistema social, que são intermediadas pela relação entre as identidades sociais e a dominância social presentes nesse sistema.

Cada um(a) de nós é uma pessoa única, que porém tem características comuns a toda a humanidade. Elas nos identificam com alguns e nos tornam diferentes de outros, como a região em que nascemos e crescemos, nossa raça, classe social, se temos ou não uma religião, idade, nossas habilidades físicas, entre outras que marcam a diversidade humana (JESUS, 2012, p. 5).

Apesar da diversidade, a sociedade ainda insiste em impor certos padrões de aceitação, caracterizados como “normal” ou “natural”. Como exemplos, podemos citar os padrões de beleza, ou mesmo a heterossexualidade que é colocada como uma forma de sexualidade “natural”.

A heterossexualidade é concebida como "natural" e também como universal e “normal”. Aparentemente supõe-se que todos os sujeitos tenham uma

inclinação inata para eleger como objeto de seu desejo, como parceiro de seus afetos e de seus jogos sexuais alguém do sexo oposto. Consequentemente, as outras formas de sexualidade são constituídas como antinaturais, peculiares e anormais (LOURO, 2000 p. 9).

A identidade do indivíduo não pode ser definida ou pré-definida. A mesma é determinada, segundo Louro (2000), pelo âmbito da cultura e da história, sendo essa relação que irá definir as identidades sociais (todas elas e não apenas as identidades sexuais e de gênero, mas também as identidades de raça, de nacionalidade, de classe, etc.). Ainda, segundo o autor, ao classificar os sujeitos, toda sociedade estabelece divisões e atribui rótulos que pretendem fixar as identidades. Ela define, separa e, de formas sutis ou violentas, também distingue e discrimina. Todavia, devemos nos livrar desses rótulos, visto que eles não representam a atual diversidade humana.

No reino animal também existem diversas formas de se expressar a sexualidade, e o principal fato histórico que comprova essa diversidade é a seleção sexual. Esta, não apresenta a busca pela sobrevivência, mas sim, a busca pela atividade reprodutora, visando proporcionar a redução parcial ou total dos descendentes do ser inferior, e não sua morte (DARWIN, 2004), gerando, com isso, um maior número na natureza de espécies que se sobressaíram à seleção sexual.

Em seu livro, Bagemihl (1999) analisou 450 espécies, principalmente de mamíferos e aves, entre elas foram encontrados hábitos homossexuais, em alguns casos em maior grau, outros em pequenos detalhes. O seu trabalho demonstra que situações consideradas como “anormais” pelos humanos, como a homossexualidade, são consideradas “naturais” entre os animais. Os animais realizam diversas ações que nós não consideramos aceitáveis, como por exemplo, o incesto, canibalismo, entre outros (BAGEMIHLE, 1999). Com isso, podemos chegar à conclusão que as classificações acerca de “normal” e “natural” dependem do contexto que o indivíduo está inserido.

Assim, a oficina traz a mensagem que devemos respeitar a diversidade humana, nunca julgando o seu modo de agir ou pensar. Corroborando com Vitiello (1998, p. 3) ressalta-se que

dentro desse princípio, o que cada pessoa ou cada par faz no âmbito restrito de suas vidas privadas só a eles próprios interessa, cabendo a nós, como indivíduos e como membros da sociedade, respeitar as naturais e enriquecedoras diferenças que fazem do ser humano algo de tão maravilhoso.

Por fim, todos os temas das oficinas realizadas merecem maior destaque e debate. Concordamos com Leite e Maio (2013, p. 1) quando afirmam

a necessidade de se trabalhar, no contexto escolar assuntos relacionados ao gênero e sexualidade, de forma a contribuir para o desenvolvimento da criança, não se ditando apenas regras consideradas historicamente como “certas” ou “erradas”, mas levando em conta a diversidade humana e sexual dos/as alunos/as, para que estes/as não venham a conter aprendizagens impingidas de princípios preconceituosos, silenciados e/ou aprendizagens distorcidas.

Acreditamos que a implantação da discussão desses assuntos na realidade escolar dos jovens, desde cedo, pode trazer benefícios a todo ciclo social, podendo vir a contribuir para a construção de uma sociedade com mais tolerância e respeito à diversidade.

A realização dessas oficinas proporcionou enriquecimento profissional e pessoal a todos os licenciandos envolvidos. A forma como foi realizada e o movimento de reflexão dessas ações pedagógicas oportunizaram um exercício constante de reflexão crítica sobre o ser professor, bem como acerca da finalidade do ES I no contexto da formação em que estão inseridos. Deste modo, proporcionou a percepção de que, por mais que as pessoas tenham anos de experiência em sala de aula, sempre pode ser acrescentado algo a mais para a sua formação. Foi também possível constatar que para ser um bom professor, necessário se faz desenvolver novas formas de aplicar os conteúdos, que sejam atrativas e despertem o interesse do aluno, para que o processo de ensino-aprendizagem realmente se efetive.

Fecharam-se as cortinas: considerações sobre o inacabado

Iniciamos estas considerações advogando em favor do inacabado, na certeza de que o PIP desenvolvido foi apenas um propulsor para as discussões de gênero e sexualidade no ambiente do CPMG-WM. E ainda, pelo entendimento de que a relação entre o processo de ensino-aprendizagem e a transformação da concepção de mundo dos alunos é algo complexo, essa última não se modifica de forma imediata e fácil, não é um passe de mágica, mas um processo onde há avanços e retrocessos constantes.

Posto isto, a discussão da temática deve ser recorrente no interior das instituições escolares, levando a um processo de vigilância constante das práticas pedagógicas

desenvolvidas e do material didático empregado, com vista a não disseminar padrões homofóbicos, misóginos e sexistas.

Nos encontramos em um tempo de mudanças, onde padrões já superados parecem estar voltando a emergir, mais fortes do que nunca. Diante disso, a escola, enquanto uma das principais instituições sociais, deve fazer valer seu papel e mediar a discussão e reflexão crítica acerca das questões de gênero e sexualidade.

Nesse movimento, entendemos que o PIP desenvolvido se constituiu como um propulsor para as discussões sobre gênero e sexualidade no interior da escola campo. E ainda, que o movimento de preparação por parte da turma de estagiários, em parceria com a instituição escolar, possibilitou a compreensão de processos ligados à profissão docente, tais como: (re)planejamento; trabalho coletivo; domínio de classe e outros, constituindo-se enquanto um espaço na formação inicial que proporcionou a (re)construção da identidade docente dos estagiários/licenciandos.

Por fim, também nos colocamos a favor da parceria entre escola e universidade, por acreditar que juntas, por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão, podem buscar a transformação dos cidadãos e lutar pela constituição de uma sociedade mais igualitária.

Referências

ALTHAUS, M. T. M. *Didática: da análise de suas contribuições nos cursos de Licenciatura da Universidade Estadual de Ponta Grossa à análise de suas repercussões na prática pedagógica do professor de escola pública*. 1997. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa. Paraná, 1997.

BAGEMIHL, B; *Exuberância Biológica: Animal Homossexualidade e Diversidade Natural*. NY: St. Martin's Press, 1999.

BARRETO, A.; ARAUJO, L.; PEREIRA, M. E. *Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais*, livro de conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

BRASIL. *Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais*. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília : SPM, 2009.

BRASIL. Presidência da República. *Constituição da república federativa do Brasil de 1988*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>.

Acesso em: 25. Jan. 2017.

BOARINI, M. L.; Refletindo sobre a nova e velha família. *Psicologia em Estudo*, v. 08, p. 1-2, 2003.

BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003 (ed. or.: 1990).

CASTAÑEDA, M. *A experiência homossexual: explicações e conselhos para os homossexuais, suas famílias e seus terapeutas*. São Paulo: A Girafa Editora. 2007. 327 p.

CARRARA, S. A Aids e a história das doenças venéreas no Brasil (do final do século XIX até os anos 20). In: LOYOLA, M. A. *Aids e sexualidade: o ponto de vista das Ciências Humanas*. Rio de Janeiro: Uerj, Relume-Dumará, 1994.

DARWIN, C. *A Origem das Espécies*. São Paulo: Martin Claret, 2004. 629p.

GONÇALVES, C. A. *Direito civil brasileiro: direito de família*. São Paulo: Saraiva, 2005.

HERVIEU-LÉGER, D. Préface. In: GROSS, Martine. *L'Homoparentalité*. Paris: Presses Universitaires de France, 2003.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Senso Demográfico 2010*. Disponível em: < <http://www.ibge.gov.br/apps/snig/v1/?loc=0>>. Acesso em: 27 de janeiro de 2017.

JESUS, J. G. O desafio da convivência: assessoria de diversidade e apoio aos cotistas (2004-2008). *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 33, n. 1, p. 222-233, 2013.

JESUS, J. G. *Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos: guia técnico sobre pessoas transexuais, travestis, e demais transgêneros, para formadores de opinião*. 2º ed. Brasília: Autor, 2012.

LAQUEUR, T. *Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LEITE, L. L; Maio, E. R. *Gênero e sexualidade na educação infantil e a importância da intervenção pedagógica*. 2013. Disponível em: <http://www.fecilcam.br/nupem/anais_viii_epct/PDF/TRABALHOS-COMPLETO/Anais-CH/PEDAGOGIA/06-completo.pdf>. Acesso em: 25 de janeiro de 2017.

LIBÂNEO, J. C. *Organização e Gestão da Escola: teoria e prática*. 5ª ed. Goiás: Editora Alternativa, 2004.

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. *Educação em Revista*, n. 46, p 201-218, 2007.

LOURO, G. L. (org.). *O corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. Tradução dos Artigos: Tomaz Tadeu da Silva — Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 176p.

MEIRA, R. D.; SANTANA, L. T. Sexualidade na perspectiva histórico-cultural: primeiras aproximações. *Trilhas pedagógicas*, v. 4, n. 4, p. 160-181, 2014.

MORAES, M. L. Q. *A nova família e a ordem jurídica*. In: 27^a. Reunião Brasileira de Antropologia. Belém, p. 406-425. 2011.

MOREIRA, A. M. *Representação social do “ser professor” e construção identitária docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental*. 2012. 149 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano) – Programa de Pós-Graduação do Instituto Básico de Humanidades, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2012.

NADAUD, S. *Homoparentalidade: une nouvelle chance pour la famille?* Paris: Fayard, 2002. 334 p.

NUNES, C.; SILVA, E. *A educação Sexual da Criança: Subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade*. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

PARAÍBA. *Orientações básicas projeto de intervenção pedagógica*. Secretaria de Estado da Educação, 2015. Disponível em: <http://mestresdaeducacao.pb.gov.br/pdf/cartilha_versao_final.pdf>. Acesso em: 26 de janeiro de 2017.

PESSANHA, J. P.; GOMES, M. S. A. V. O respeito à diversidade e a formação social do indivíduo: uma análise do bullying sofrido por crianças advindas de famílias homoafetivas. *Opinión Jurídica*, Medellín, v. 13, n. 25 p. 51-68, 2014.

PIMENTA, S. G. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 1994.

SCHAFFRATH, M. A. S. Estágio e Pesquisa. Ou sobre como olhar a prática e transformá-la em mote de pesquisa. *Revista Científica*, v. 2, Paraná, 2007.

RIBEIRO, P. R. C.; MAGALHÃES, J. C.; SILVA, E. P. Q.; VILAÇA, T. O ensino de biologia e suas articulações com as questões de corpos, gêneros e sexualidades. *Bio-grafia*, v. 9, n. 16, p. 77-86, 2016.

SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3^o ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. 156p.

TEIXEIRA, F. S.; MARRETTO, C. A. R.; MENDES, A. B. Homofobia e Sexualidade em Adolescentes: Trajetórias Sexuais, Riscos e Vulnerabilidades. *Psicologia: ciência e profissão*, v. 32, n. 1, p. 16-33. 2012.

TEIXEIRA, D. V. Desigualdade de gênero: sobre garantias e responsabilidades sociais de homens e mulheres. *Revista Direito*, v. 1, n. 6, p.253-274, 2010.

VECCHIATTI, P. R. I. *Manual da homoafetividade: possibilidade jurídica do casamento civil, da união estável e da adoção por casais homoafetivos*. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: Método, 2008.

VITIELLO, N. *Um breve histórico de estudo da sexualidade humana*. 1998. Disponível em: <www.drCarlos.med.br/sex.historia.html>. Acesso em: 25 de janeiro de 2017.

ZAMBRANO, E. Parentalidades “impensáveis”: pais/mães homossexuais, travestis e transexuais. *Horizontes Antropológicos*, ano 12, n. 26, p. 123-147, 2006.

.....
Recebido em: 27 abr. 2018.
Aceito em: 28 maio 2018.