

Larissa Zanella

ENTRE SILÊNCIOS E RESISTÊNCIAS: SENTIDOS SOBRE  
GÊNERO E SEXUALIDADE NAS LICENCIATURAS EM  
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Dissertação submetida ao Programa de  
Pós-Graduação em Educação  
Científica e Tecnológica da  
Universidade Federal de Santa  
Catarina para a obtenção do Grau de  
mestre em Educação Científica e  
Tecnológica  
Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Suzani  
Cassiani

Florianópolis  
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Zanella, Larissa  
ENTRE SILÊNCIOS E RESISTÊNCIAS: SENTIDOS SOBRE  
GÊNERO E SEXUALIDADE NAS LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS  
BIOLÓGICAS / Larissa Zanella ; orientadora, Suzani  
Cassiani , 2018.  
175 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de  
Santa Catarina, Centro de Ciências Biológicas,  
Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e  
Tecnológica, Florianópolis, 2018.

Inclui referências.

1. Educação Científica e Tecnológica. 2. Gênero e  
sexualidade. 3. Formação de professoras. 4. Ensino  
de Ciências. I. , Suzani Cassiani. II. Universidade  
Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação  
em Educação Científica e Tecnológica. III. Título.

Larissa Zanella

ENTRE SILÊNCIOS E RESISTÊNCIAS: SENTIDOS SOBRE  
GÊNERO E SEXUALIDADE NAS LICENCIATURAS EM  
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de  
“Mestre” e aprovada em sua forma final pelo Programa Pós-Graduação  
em Educação Científica e Tecnológica.

Florianópolis, 28 de março de 2018.

---

Prof. José Francisco Custódio Filho, Dr.  
Coordenador do Curso

**Banca Examinadora:**

---

Prof.<sup>a</sup> Suzani Cassiani, Dr.<sup>a</sup>  
Orientadora  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof.<sup>a</sup> Marinês Domingues Cordeiro, Dr.<sup>a</sup>  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

Prof. Celso Sanchez, Dr.  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

---

Prof.<sup>a</sup> Mariana Brasil, Dr.<sup>a</sup>  
Universidade Federal de Santa Catarina

Este trabalho é dedicado às mulheres  
que teceram os caminhos da minha  
vida: minha mãe, Martha, e minha vó,  
Francisca

## AGRADECIMENTOS

Nunca será redundante agradecer a quem fez parte dessa jornada, sendo que este trabalho não teria se concretizado de forma alguma sem a minha extraordinária rede de apoio.

Sendo assim, faço questão de agradecer brevemente a esta rede:

À Suzani Cassiani, minha orientadora e amiga, companheira dos momentos mais intensos dessa jornada;

À Mari Brasil, Marinês e Celso, pelo suporte acadêmico, emocional e espiritual durante o mestrado;

Aos meus pais, Martha e Luis, que sempre fizeram questão de acompanhar e apoiar o sucesso acadêmico e profissional dos filhos;

Ao meu companheiro Jerônimo, por entender que a jornada nas teorias feministas gera embate, mas também favorece a discussão, empatia e equidade;

Aos meus melhores amigos, Arthur e Carlos, que me acompanham desde a graduação nas delícias e dores de se aventurar na docência;

A todas as mulheres da minha vida, Martha, Luísa, Mayara, Bárbara, Sakura, Beatriz, Elisa Bohn, Mari Brasil, Elisa Heming, Titina, Joana, Gabriela, Laura, Yaná, Lúcia, Isa, Camila, Maria Lúcia, Mariela, Lívia, Cris Uliana, Juliana, entre tantas outras. Agradeço pelo aprendizado, pelas discussões, pelo amor, pelo suporte, pela troca. **Sem estas mulheres, eu nada seria.**





(Quino)





## RESUMO

Os movimentos e teorias feministas transbordaram críticas aos diversos espaços da ciência, inclusive à biologia, ensino de ciências e formação de professores. Destacam-se, neste trabalho, os processos discursivos envolvidos sobre a temática de gênero e sexualidade nos espaços curriculares e não-curriculares das Licenciaturas em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina, com o objetivo de compreender os sentidos sobre gênero e sexualidade que circulam nestes espaços das Licenciaturas, por meio de pesquisa qualitativa, com dados coletados através dos instrumentos como análise documental, questionário e grupo focal. Os sujeitos participantes são estudantes das fases finais das Licenciaturas em Ciências Biológicas, Diurno e Noturno, previamente informados do teor da pesquisa e com consentimento livre e esclarecido. Destaco, a partir dos referenciais feministas decoloniais e da Análise de Discurso, que os documentos pedagógicos das Licenciaturas possuem caráter heteronormativo, higienista e com discursos que se aproximam de uma concepção essencialista de gênero e sexualidade. Esta tendência é observada nos documentos normativos nacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Nacionais para as Licenciaturas, entre outros documentos. Dentro das Licenciaturas constituem-se diversos espaços em que se propõem as discussões de gênero e sexualidade: Programa de Educação Tutorial (PET), Encontro de Estudantes de Biologias, Disciplinas (Desenvolvimento Humano, Anatomia), Coletiva Feminista Mítia Bonita, Centro Acadêmico, entre outros. Categorizo estes espaços entre espaços possíveis, prescritos e de resistência. Dentro da categoria espaços de resistência, destaco a importância da Coletiva Feminista Mítia Bonita, criada por e para alunas, como espaço de coformação de professoras. Concluo que as teorias feministas decoloniais podem contribuir para a formação inicial de professoras, especialmente de Ciências e Biologia. Destaco a importância dos espaços prescritos e espaços de resistência para a coformação de professoras. Indico, ainda, possibilidades para futuras pesquisas, como o foco em outros espaços de resistência e nas questões étnico-raciais.

**Palavras-chave:** Gênero e sexualidade 1. Ensino de Ciências 2. Formações de professoras 3.

## ABSTRACT

Feminist movements and theories have overflowed critics among spaces in Science, including biology, science teaching, and teacher training. In this work, the discursive processes involved in the subject of gender and sexuality in the curricular and non-curricular areas of the Licentiate in Biological Sciences of the Federal University of Santa Catarina are highlighted. The main goal of this study is recognize the implications about gender and sexuality that flows in the spaces of the Teacher Training Courses, through qualitative research. The data was collected through the instruments such as documentary analysis, questionnaire and focus group. The participating subjects are students at the final stages of the Biological Sciences degree, which were previously informed of the research content. I point out, through the decolonial feminist references and the Discourse Analysis, that the teaching documents of the degree programs are heteronormative, hygienist and carried discourses that approach to an essentialist conception of gender and sexuality. This trend is also observed in national documents, such as the National Curricular Parameters, National Curricular Guidelines for Undergraduate Degrees, among other documents. Within the Undergraduate Courses, there are several spaces that propose gender and sexuality discussions, such as: Tutorial Education Program (PET), Biology Students Meeting, Su (Human Development, Anatomy), Mítia Bonita Feminist Collective, Academic Center, among others . I categorize those spaces into 3 categories: possible, prescribed and resistance spaces. Within the category of spaces of resistance, I emphasize the importance of ColetivA Feminista Mítia Bonita, created by and for students, as a teacher training space. I conclude that feminist decolonial theories can contribute to the initial formation of teachers, especially of Science and Biology. I emphasize the importance of prescribed spaces and spaces of resistance for the formation of teachers. I indicate possibilities for future research, such as the focus on other areas of resistance and on ethnic-racial issues.

**Keywords:** Gender and sexuality 1. Science Education 2. Teacher Training 3.

## SUMÁRIO

<b>POR ONDE ANDEI.....</b>	<b>9</b>
<b>1.GÊNERO, SEXUALIDADE, CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>17</b>
1.1.Estudos feministas, Estudos da mulher e estudos de gênero: História, conceitos e posicionamentos.....	18
1.2.A crítica feminista à ciência.....	33
1.3.Gênero e sexualidade na formação de professoras e professores.....	39
<b>2.CONSTRUINDO OS CAMINHOS DA PESQUISA.....</b>	<b>43</b>
2.1.Condições de produção da pesquisa e constituição do corpus de análise.....	44
2.1.1.Os cursos de Licenciatura e seus documentos oficiais.....	46
2.1.2.Questionário: quem fala e onde se fala sobre gênero e sexualidade no Curso de Ciências Biológicas.....	47
2.1.3.Grupo Focal.....	49
2.2.Dispositivo analítico.....	52
2.2.1.Conceitos mobilizados.....	53
2.2.2.Tendências discursivas.....	53
<b>3.APESAR DE VOCÊ AMANHÃ HÁ DE SER OUTRO DIA.....</b>	<b>55</b>
<b>4.FECHANDO CICLOS.....</b>	<b>81</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>85</b>
<b>APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>	<b>91</b>
<b>APÊNDICE B – Questionário online.....</b>	<b>92</b>
<b>APÊNDICE C – Compilação das respostas do questionário.....</b>	<b>94</b>
<b>APÊNDICE D – Transcrição do grupo focal.....</b>	<b>105</b>



## **POR ONDE ANDEI...**

Escolhi estudar Biologia porque sou apaixonada pela natureza, pelos animais, pela curiosidade de conhecer e saber mais. Uma criança sensível que buscava refúgio em livros de curiosidades. Uma criança que queria fugir dos humanos. Entrei na Biologia com esse sentimento da infância, estudar os animais e escapar dos assuntos dos “adultos”. Mas os caminhos que a vida nos leva são transformadores e a licenciatura em Biologia acabou por me conquistar e me transformou em professora.

Durante minha graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), sempre tive interesse em discussões sobre a Ciência em si, o que é o fazer ciência, quem é que faz ciência, pensando que ciência era a produção do conhecimento e a tecnologia a aplicação deste conhecimento na sociedade.

Até que tive minhas primeiras aproximações com as questões da tríade Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS). As disciplinas da Licenciatura me trouxeram novos olhares sobre a ciência e tecnologia, concordando

que é pertinente deslindar o que significa reunir sob o acrônimo CTS os diferentes aspectos dessas construções históricas, desnaturalizando-as, problematizando-as, para perceber que novos sentidos estão sendo construídos sobre essas relações e suas repercussões sobre a educação, em geral, e o ensino de ciências e tecnologia, em particular (LINSINGEN, 2007, p. 1).

Nas disciplinas do bacharelado, me recorro de poucos momentos em que discutimos a parte social da Ciência e Tecnologia, muitas vezes essas dúvidas eram trazidas pelos estudantes. Lembro-me de uma ocasião em que eu e meu colega Max trouxemos para a aula de Imunologia o livro “A vida imortal de Henrietta Lacks”<sup>1</sup> que aborda a história e a ciência por trás da cultura de células HeLa, retiradas (sem permissão) do útero da Henrietta, descendentes de escravos, na tentativa de promover discussões mais críticas sobre a ciência, gênero, raça, ética. Entretanto, essa história e oportunidade de discussão interessantíssimas foram ignoradas pelos colegas de sala e professor no momento para dar continuidade ao conteúdo curricular.

---

<sup>1</sup> “A vida imortal de Henrietta Lacks – Rebecca Skloot

Os Estágios Supervisionado em Ciências/Biologia amadureceram minhas práticas pedagógicas, com questionamentos que nunca havia imaginado, como: a linguagem científica é neutra e impessoal? As provocações trazidas pela professora Suzani Cassiani a partir do estudo sobre as metáforas atribuídas ao óvulo e espermatozoide em narrativas sobre a reprodução e desenvolvimento humano em livros didáticos de medicina contribuíram para meu despertar para as questões de gênero na ciência. Martin (1991) analisou a tendência dos discursos científicos de enfatizar a negatividade dos aspectos femininos da reprodução nos manuais de medicina, nomeando os óvulos de passivos, lentos. Assim, pude questionar os estereótipos de gênero mascarados na linguagem científica na Biologia e as implicações sociais desses discursos.

Não existe neutralidade, mas a ilusão da transparência da linguagem pode contribuir para a construção de sentidos em que se entende a ciência como neutra e objetiva, canônica e inumana, independente de quem fala, do momento histórico e do lugar em que está inserida.(CASSIANI; GIRALDI; VON LINSINGEN, 2012, p. 48)

Com a Professora Mariana Brasil, tivemos a experiência de introduzir controvérsias científicas (radioatividade, hidrelétricas, indústria farmacêutica) em nossos planos de ensino a partir da vivência dos discentes e a construção e desenvolvimento do plano foram um momento de muito aprendizado. Esses momentos e recortes me atravessaram como estudante e me possibilitaram um olhar menos ingênuo sobre ciência, tecnologia, linguagem, gênero. Ou, assim eu acreditava, até ser professora.

Depois de formada trabalhei como professora de Ciências no ensino fundamental em escolas particulares e públicas. Durante esse período notei que minhas práticas docentes e meus discursos reforçavam de certa forma sentidos ingênuos sobre a produção científica e tecnológica. Nas minhas aulas, as discussões focavam nas benesses que a tecnologia trazia para a sociedade moderna, as contribuições da ciência para compreensão do desconhecido, trazendo o lado benéfico da ciência e tecnologia. Esse meu olhar enviesado sobre a ciência e tecnologia, que teve impacto direto sobre minhas práticas docentes, deixava-me incomodada, pois sentia que não estava sendo crítica junto aos meus discentes e que pouco contribuía para a compreensão de questões controversas devido ao meu próprio despreparo para incluir tais questões em minhas práticas.

Senti necessidade de aprofundar meus conhecimentos sobre a Ciência e Tecnologia e também a importância dessas discussões na formação inicial de professores. Portanto resolvi ingressar no Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica com interesse de pesquisa que focava em discutir a relação entre as visões sobre Ciência e Tecnologia de professores universitários e a formação de professores de ciências. A temática geral era compreender como eram os discursos de professores formadores sobre a C&T, pois percebia que havia essa lacuna em minha formação e no curso no qual havia sido formada. Esses foram meus primeiros passos para me aproximar da caminhada dentro da comunidade acadêmica e construir um projeto de pesquisa.

Entretanto, ao ingressar no Programa, tanto as condições atuais externas como minhas motivações haviam se transformado. No mundo ocorria a explosão de protestos de milhares de mulheres contra o sexismo em 2015, batizado como a Primavera Feminista. Dessa forma, pautas feministas que há muito tempo estavam silenciadas começaram a emergir, como as discriminações, preconceitos, assédios sofridos por mulheres no trabalho, na vida acadêmica e privada, bem como a visibilização do racismo presente nas diversas instâncias da sociedade.

Considerando o contexto político conservador que estamos vivendo em relação aos direitos humanos e, principalmente, a negação do direito das mulheres, retirada de mulheres de posições de governo e modificações intransigente nas políticas educacionais, para falar de educação e formação de professores é necessário leitura e posicionamento político. Dessa forma, meu projeto poderia avançar e aprofundar por esses caminhos, pois mesmo nas discussões críticas da Ciência e Tecnologia existem silenciamentos sobre as questões de gênero, sexualidade e raça, o que me instigou a agregar estas questões ao meu projeto de pesquisa.

Na Pós-Graduação, durante as disciplinas obrigatórias, como Epistemologia, percebi que os professores utilizavam poucas (ou nenhuma) referências de autoras do sul Global<sup>2</sup> e nenhuma referência feminina. A percepção desses silêncios inerentes ao Programa foi amadurecida durante as discussões do grupo de pesquisa do qual

---

<sup>2</sup> Autoras provenientes de países como Equador, Venezuela, Colômbia, Índia, Sri Lanka, Timor Leste entre outros países que não possuem tanta visibilidade dentro da produção científica quanto países colonizadores do Norte Global, como Estados Unidos da América, França, Inglaterra, Austrália

participo, Discursos da Ciência e Tecnológica na Educação (DICITE). No DICITE, onde concentram-se pesquisadores interessados em discutir diversas temáticas da educação científica e tecnológica, conheci a Análise de Discurso, os conceitos de Racismo Ambiental, Colonialidade do Poder<sup>3</sup>, os Estudos Decoloniais, subalternidades, leitura e escrita no ensino de ciências, entre outros temas. A partir deste convívio, selecionei alguns campos de conhecimento que me ajudassem a construir o tema desta dissertação.

Para aprofundar a compreensão sobre os Estudos de Gênero, campo demarcado principalmente pelas Ciências Sociais, pretendo dialogar com algumas autoras feministas que discutem e/ou questionam os conceitos e usos de gênero, teorias e conceitos estes que irei aprofundar no primeiro capítulo deste trabalho. É importante frisar que as conceituações de gênero, sexo, sexualidade estão em constante construção e deslizamentos entre as correntes teóricas feministas.

No início da década de 80, Shapiro (1981) propõe uma distinção entre os termos gênero e sexo, delimitando seus espaços:

Ao contrastar um conjunto de fatos biológicos com um conjunto de fatos culturais, eles servem (sexo e gênero) para uma proposta analítica útil. Sendo escrupulosa em meu uso das palavras, eu utilizaria o termo “sexo” somente quando falando sobre diferenças biológicas entre homens e mulheres, e “gênero” me referindo a construções sociais que são impostas a essas diferenças biológicas. Essas categorias são, no entanto, arbitrárias na medida em que elas não são derivadas diretamente de fatos biológicos, elas variam de uma língua para outra, uma cultura para outra. (1981. p. 449)

A filósofa Donna Haraway (1995) assume uma postura crítica ao conceito de gênero, esta afirma que, ao insistir na construção histórica de gênero, perde-se a possibilidade da desconstrução histórica de sexo, deixando intactas concepções das identidades essenciais, como “mulheres” e “homens”.

Nesse sentido, a historiadora e estudiosa de gênero Guacira Lopes Louro (2007) afirma que “*operar com o conceito de gênero significa operar numa ótica construtivista*”, ou seja, colocar-se contra a

---

<sup>3</sup> Colonialidade do poder, conceito significado por Aníbal Quijano, sociólogo peruano do Grupo de Estudos Decoloniais, que aborda as relações de poder que se interligam com classificação social e dominação social através da “raça” (QUIJANO, 2000).



naturalização do feminino e, conseqüentemente, do masculino. Assim, é importante questionar e desnaturalizar as compreensões do masculino na produção da Ciência e Tecnologia.

As discussões do campo de Estudos Feministas, Estudos de Gênero e/ou Estudos das Mulheres têm se expandido desde a década de 80 no Brasil, com foco interdisciplinar em diversas temáticas. Cabral (2014) realizou um mapeamento das produções do campo dos Estudos feministas da Ciência e Tecnologia em teses e dissertações entre os anos 1980 até 2014 e percebeu o aumento das produções em relação às questões de gênero e sexualidade em programas de pós-graduação no Brasil. Contudo, observou silêncios nessas produções em relação às questões étnicas e raciais e também a inexistência de trabalhos com um olhar localizado nas relações entre sujeito de estudo e objeto de estudo.

Esta autora observou que, nos estudos sobre gênero na Educação Científica e Tecnológica, encontram-se três tipos de abordagens que se sobressaem: 1) Educação, ciência e tecnologia; 2) Carreiras e trajetórias das mulheres na Ciência; 3) Epistemologia feminista/teorias de gênero e C&T (CABRAL, 2014).

Assim, como acadêmica e mulher, vejo necessidade de mergulhar nesse complexo tema, com diversas correntes teóricas e disputas ideológicas e políticas, para poder contribuir para a formação de professores e para uma educação não sexista. Embora inicialmente a categoria raça não faça parte do meu objeto de estudo, pretendo me comprometer a abordar os entrelaçamentos entre raça e gênero em minhas análises.

Sendo assim, pretendo contribuir para a área de Ensino de Ciências com um olhar mais focado nas relações entre meu objeto de estudo (gênero, sexualidade e educação) e os sujeitos envolvidos dentro da Licenciatura em Ciências Biológicas da UFSC.

A partir da minha experiência como estudante do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, presenciei silêncios em espaços curriculares prescritos (ementas de disciplinas e planos de aulas) que poderiam abordar as problemáticas que envolvem gênero e sexualidade, como na disciplina Embriologia e Desenvolvimento, Desenvolvimento Humano, como também em disciplinas específicas da Licenciatura. Ao realizar uma breve busca com as palavras chaves “mulheres, gênero, sexo e sexualidade” nos documentos curriculares do curso, não encontrei nenhuma menção a gênero e sexualidade, e quanto à palavra “sexo”, esta encontrava-se relacionada apenas às diferenças biológicas

entre seres vivos, seja se referindo à diferença anatômica entre os sexos ou a processos genéticos.

Embora eu reconheça a importância de conceituar “currículo” e as teorias e discursos que envolvem sua compreensão, não foi possível aprofundar esse tema. Para tal, considero currículo para além de listagem de conteúdo e estou de acordo com Silva (2011), que diz que

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja a identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 2011, p.15)

Entre leis e projetos educacionais, documentos pedagógicos das instituições de ensino, planos de ensino, conversas e encontros nos corredores das universidades, encontros de discentes em período extracurricular, programas institucionais e iniciativas de professores, entendo como **espaços** essa multiplicidade de momentos entre o currículo prescrito e o currículo praticado. Embora documentos, leis e projetos a princípio não possam ser considerados como um espaço, no sentido dimensional da palavra, considero estes como espaços pois nestes também circulam sentidos sobre gênero e sexualidade, que transbordam os limites dos documentos.

Portanto, partindo desses estudos e referências, da minha vivência como estudante desse curso e como professora de ciências, me proponho a investigar os espaços formais e informais da Licenciatura em Ciências Biológicas que proporcionam momentos de discussões sobre essas temáticas no curso e quais sentidos sobre gênero e sexualidade circulam nestes espaços.

Dessa forma, delimito meu problema de pesquisa à seguinte questão:

Como os sentidos sobre gênero e sexualidade circulam nos espaços das licenciaturas em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina?

Nesse caminho, tenho como objetivo geral compreender os sentidos sobre gênero e sexualidade que circulam nas licenciaturas em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Como objetivos específicos pretendo:

- 1) Identificar os espaços em que circulam discursos sobre gênero e sexualidade e as condições de produção de sentidos destes nas Licenciaturas do curso de Ciências Biológicas;
- 2) Analisar os sentidos sobre gênero e sexualidade que circulam nas Licenciaturas;
- 3) Contribuir para a formação inicial de professores de Ciências e Biologia do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina, em relação às questões de gênero e sexualidade

Para justificar a minha pesquisa, resalto que, embora os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) apontem como sugestão a temática gênero e sexualidade, a partir da abordagem transversal, nos PCNs esta proposição é notadamente vista com ênfase na Biologia, com foco na saúde reprodutiva, onde operam sentidos normativos sobre o corpo e sexualidade (CARVALHO et al., 2011). Dessa forma, uma das consequências observadas é a de que a educação sexual acaba sendo delegada ao “saber competente” das ciências, restringindo-se às aulas de Ciências e Biologia (BARROS e RIBEIRO, 2012). Portanto, é importante investigar o que circula sobre sexualidades, identidades de gênero e corpos nos currículos dos cursos de formação de professores de Ciências e Biologia.

Em relação à relevância de discussões que se propõem a investigar os discursos sobre gênero e sexualidade no contexto acadêmico, estou de acordo com a fala de Louro (2007):

Estou convencida de que é relevante refletir sobre tudo isso. É relevante refletir sobre as possibilidades e as impossibilidades que essa cultura coloca para a sexualidade. É relevante refletir sobre os modos como se regulam, se normatizam e se vigiam os sujeitos de diferentes gêneros, raças e classes nas suas formas de experimentar prazeres e desejos; refletir sobre as práticas que tais sujeitos põem em ação para responder a esses desejos, as práticas que acionam para se constituírem como homens e mulheres. (LOURO, 2007, p. 204)

É relevante perceber que a linguagem, especialmente a científica, também é uma forma de regulação e está impregnada de sentidos e posicionamentos ideológicos. A língua portuguesa carrega consigo marcas do sexismo ao evidenciar o gênero masculino em suas formações sintáticas. Enquanto a linguagem científica, em específico dentro da área

da Biologia, promove transferências de compreensões e sentidos de gênero e sexo, fundamentados no binarismo<sup>4</sup> e determinismo biológico, para conceituar aspectos anatômicos e fisiológicos de outros seres, por exemplo, os termos macho/fêmea, masculino/feminino, ativo/passivo. Portanto, nesse trabalho embora tivesse a pretensão de utilizar uma linguagem que seja inclusiva e mais consciente das formas de representação dos gêneros, encontrei dificuldades em como me referir em relação a certos termos, ora optando por termos neutros (discentes), outras vezes utilizando os termos somente no feminino.

Uma das propostas desse trabalho é servir como um documento para consulta de docentes da escola básica, docentes formadores e em formação e também docentes que são membros de comissões de reformas curriculares. Portanto, tive a preocupação, na medida do possível, de aprofundar a explicação de cada conceito e os múltiplos sentidos que os atravessam, como também realizei, durante o texto, sugestões de leituras, filmes e séries que possam ser interessantes para o aprofundamento.

A organização dos capítulos segue minha linha de pensamento, que envolve a forma com que me apropriei de bases teóricas e metodológicas. No primeiro capítulo, mergulhei nos estudos de gênero e sexualidade, realizando um resgate histórico do movimento feminista e seus desdobramentos teóricos e, assim, me aprofundando em estudiosas de gênero. Também foi contemplada a urgência da delimitação de gênero e as críticas que envolvem este conceito, bem como a importância da inclusão de gênero e sexualidade nas políticas educacionais públicas e sua relação com a formação de professoras/professores.

O segundo capítulo refere-se ao delineamento metodológico para este trabalho e as bases teórico-metodológicas utilizadas, no qual me alinho com os conceitos trazidos pela Análise de Discurso de linha francesa e as críticas epistêmicas dos estudos decoloniais e feminismo decolonial.

No terceiro capítulo, os dados obtidos através da triangulação metodológica são analisados a partir dos referenciais teóricos e, dessa forma, teço narrativas sobre a formação de professores, gênero, sexualidade e ensino de Ciências.

---

<sup>4</sup> O termo binarismo se refere ao discurso dominante da divisão social, fundamentada nas diferenças sexuais, em dois polos – masculino/feminino, mulher/homem.

## **1. GÊNERO, SEXUALIDADE, CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

Neste capítulo, nos propomos apresentar o contexto em que esta pesquisa se insere em diálogo com a produção acadêmica. O encontro de educação, gênero, sexualidade e ensino de Ciências engloba diversas perspectivas e campos disciplinares, como Psicologia, Biologia, Estudos de gênero e da mulher, entre outros. Portanto, investigar gênero e sexualidade na educação científica envolve um mergulho intenso em campos teóricos não tão habitados por professores de Ciências.

As pesquisas acadêmicas sobre gênero, sexualidade e ensino de Ciências incluem temas como: sexismo e homofobia na escola, análise de políticas públicas e formação de professores, concepções de professores e discentes no ensino básico e superior e diferenças de aprendizagem/representação/comportamento entre gêneros (PEREIRA; MONTEIRO, 2015).

Quanto à produção do campo dos Estudos Feministas relativo à ciência e tecnologia, Cabral (2015) identifica na literatura a predominância dos seguintes temas: carreiras/história das mulheres em Ciência e Tecnologia, relações de gênero na Ciência e Tecnologia e epistemologias/teorias feministas.

Também em relação a gênero, sexualidade e educação, reconhecem-se como temas significativos as representações de masculinidades e feminilidades, masculinidades tóxicas, feminilização do trabalho docente, entre outras (LOURO, 1997)

Embora eu reconheça que a análise da complexidade das interações destes variados temas que envolvem educação, gênero, sexualidade, ciência e tecnologia seja interessante para a compreensão dos objetivos deste trabalho, me proponho a direcionar os caminhos para o histórico dos estudos feministas e/ou de gênero e suas contribuições para a crítica à ciência e à educação, no que concerne à formação de professores de Ciências e Biologia.

Dessa forma, este capítulo encontra-se dividido em três seções: Estudos feministas, Estudos da mulher e estudos de gênero: História, conceitos e posicionamentos; A crítica feminista à ciência; Gênero e sexualidade na formação de professoras e professores.

### **1.1. Estudos feministas, Estudos da mulher e estudos de gênero: História, conceitos e posicionamentos**

Definir o que é feminismo é uma tarefa árdua. Primeiramente, em relação à sua conceituação, que desliza entre diversas formações discursivas. Também, quando se considera a existência de feminismos e mulheres inseridas nas diversas culturas e nas imbricações das relações entre as diversas mulheres e os feminismos.

Da mesma forma em que não é possível enxergar um tipo de único de mulher, embora exista um padrão que é mais aceito e difundido na sociedade ocidental - ou seja, existam discursos dominantes que imperam sobre o que é ser mulher, o que é corpo, o que é beleza e que belezas importam para mídia - não é possível compreender o feminismo no singular, e sim na pluralidade, caminhar nos discursos de deslizantes, discursos sobre as “outras”, na tentativa de abarcar as mais diversas realidades, contextos, mulheres, vivências, identidades, formas de relacionar. Portanto, falemos de mulheres e feminismos.

Personagens feministas com ações isoladas que explicitaram as opressões contra as mulheres podem ser observadas em diversos momentos da história e lugares do mundo moderno, como Hipátia, Juana Inês<sup>5</sup>, Flora Tristán<sup>6</sup>, entre tantas outras, que atualmente a literatura e cinema se propõem a resgatar e dar visibilidade às suas vidas e histórias.

O florescimento do feminismo, como movimento social e coletivo é comumente situado no Ocidente, no século XX, a partir do movimento sufragista<sup>7</sup>. Mulheres marchando nas ruas e protestando pela inclusão das mulheres na política, através do sufrágio universal, o direito ao voto estendido às mulheres, é a imagem do início desse movimento social na Inglaterra. Em adição, levantaram-se outras questões como direito à educação formal e melhores condições de trabalho, que caracterizam essa fase do movimento sufragista, que se considera como a “primeira onda” feminista. Nesta primeira fase do movimento feminista, observa-se que as reivindicações desse período estavam intimamente ligadas ao interesse de mulheres brancas, com exceção da participação de poucas

---

<sup>5</sup> Série “Juana Inês”, que aborda a história da poetisa e religiosa mexicana do século XVII, considerada a primeira feminista da América Latina.

<sup>6</sup> Livro “Flora Tristán: Feminista Utópica”, livro sobre escritora parisiense, que trouxe aproximações entre as contribuições do comunismo e do feminismo.

<sup>7</sup> Filme “Suffragettes”, filme aborda a luta das mulheres britânicas pelo sufrágio universal no século XIX.

mulheres indianas e, quando as reivindicações foram alcançadas, o movimento se dissipou. (GARCIA, 2015)

O movimento sufragista também teve sua expressão em países latino-americanos, embora não tenha sido um movimento de massas como nos países europeus. O Brasil foi um dos pioneiros na concessão de votos a mulheres na América Latina, reconhecido em 1932<sup>8</sup>, com a publicação do novo código eleitoral. Com o desconhecimento da história da conquista do sufrágio universal no Brasil e do movimento sufragista brasileiro, acaba-se perpetuando a concepção que o direito ao voto fora uma concessão do governo Vargas e de que não houvera luta ou participação (KARAWCZYK, 2014). Bertha Lutz, zoóloga e líder da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, e Leolinda de Figueiredo Dalto, professora do Partido Republicano Feminino, foram as principais personagens do cenário sufragista brasileiro (KARAWCZYK, 2014).

A historiadora Céli Regina Jardim Pinto, em análise das manifestações do movimento sufragista brasileiro, identifica duas tendências: o feminismo “bem comportado” e o “mal comportado”. A autora define a primeira tendência, que teve como divulgadora Bertha Lutz, como “bem comportado” para sinalizar o caráter conservador do movimento, que pouco discutia a opressão das mulheres e utilizava do *lobby* entre políticos para a conquista de direitos. Enquanto o feminismo “mal comportado” seria a vertente que incluía outras mulheres (líderes operárias, anarquistas) e que enxergava a discussão para além do político, defendendo o direito à educação, criticando a dominação masculina e outros temas, como divórcio e sexualidade (PINTO, 2003).

O feminismo brasileiro da década de 70 foi reacendido pela condição política da época, que auxiliou o contato das feministas brasileiras com as teorias norte-americanas e europeias, como afirma (PINTO, 2003)

---

<sup>8</sup> Datas da conquista do voto feminino no mundo ocidental: Inglaterra, 1918 com caráter restritivo; EUA, 1920; Espanha, 1931; França, 1944; Itália, 1945; Suíça, 1971 e Portugal, 1976. Cronologia da conquista feminina ao voto na América Latina: Equador, 1929 (facultativo até 1967); Brasil, 1932; Uruguai, 1932; Cuba, 1934; El Salvador, 1939 (facultativo até 1950); República Dominicana, 1942; Jamaica, 1944; Guatemala, 1945 (facultativo até 1956); Trinidad Tobago, 1945; Venezuela, 1946; Panamá, 1946; Argentina, 1947; Suriname, 1948; Chile, 1949; Costa Rica, 1949; Bolívia, 1952; Guiana, 1953; Honduras, 1954; México, 1954; Peru, 1955; Colômbia, 1957; Nicarágua, 1957; Bahamas, 1964; Paraguai, 1967. Cf. SANTOS, Wanderley G. dos. Votos e Partidos: Almanaque de Dados Eleitorais. Brasil e outros países. Rio de Janeiro: FGV, 2002, p.297-303.

A emergência do feminismo em pleno governo Médici determinou que ele surgisse dentro e fora do país e em boa parte no exílio. Na Europa e nos Estados Unidos havia cenários de grande efervescência política, de revolução dos costumes, de radical renovação cultural, enquanto no Brasil o clima era de ditadura militar, repressão e morte. As características que o movimento feminista teve nos dois hemisférios estão intimamente ligadas a esses cenários, sendo que os primeiros grupos feministas em 1972, em São Paulo e no Rio de Janeiro, foram inspirados no feminismo do Hemisfério Norte.

Na chamada “segunda onda”, com o intercâmbio das discussões iniciadas na Europa para os Estados Unidos da América e outros países, o feminismo amadurece, para além das preocupações sociais e políticas, ocupando-se de formulações teóricas (LOURO, 1997). No contexto de efervescência social e política dos anos 60, as militantes feministas trouxeram questões que as mobilizavam para dentro do mundo acadêmico, unindo o saber científico com a política. Surgem obras clássicas, a partir da inspiração de Simone Beauvoir, com o livro *Segundo Sexo* (1949), como *A mística feminina*, de Betty Friedan (1963) e *Políticas sexuais*, de Kate Millett (1969). A princípio, as militantes feministas não utilizavam o termo gênero como categoria de estudo, a categoria utilizada era mulher, em oposição à universalidade da categoria homem, surgindo assim os *Woman Studies* ou Estudos da mulher. Posteriormente, as estudiosas feministas mobilizaram e problematizaram o conceito de gênero como categoria importante dentro do meio acadêmico, criando novas linhas de estudos, os Estudos de Gênero (LOURO, 2007).

As vertentes do feminismo nesse momento histórico se distinguem na compreensão das causas da opressão e das formas de luta. Para o feminismo liberal, a situação das mulheres é definida como desigual - não de opressão - e o principal problema é a exclusão das mulheres da esfera pública. As feministas liberais sempre tiveram preocupação em desenvolver e formar mulheres para ocuparem cargos públicos (GARCIA, 2015). Entretanto, a crítica ao feminismo liberal se concentra na falta de preocupação com as demandas das várias mulheres existentes e muito menos com a representatividade de grupos minoritários.

Com o feminismo radical surge um momento de questionamentos da ordem social e na presença das “*contradições de um sistema que tem sua legitimação na universalização dos seus princípios, mas que na realidade é racista, classista, imperialista*” (GARCIA, 2015). Com o



mote “o pessoal é político”, as feministas radicais trazem, ancoradas teoricamente no marxismo e psicanálise, a contribuição do olhar para relações interpessoais, vida familiar, procurando formas de redefinir conceitualmente o pessoal e o político, mas também transformar realidades (COSTA; SARDENBERG, 2008).

Outra contribuição importante do feminismo radical é a ressignificação do conceito de **patriarcado**. Na acepção feminista,

o patriarcado designa uma formação social em que os homens detêm o poder, ou ainda, mais simplesmente, o poder é dos homens. Ele é assim, quase sinônimo de “dominação masculina” ou de “opressão das mulheres”. Essas expressões contemporâneas dos anos 70, referem-se ao mesmo objeto, designado pelas expressões “subordinação” ou “sujeição” das mulheres. (DELPHY, 2009, p. 173)

Para Bell Hooks, feminismo pode ser definido, simplesmente, como “*um movimento para acabar com sexismo, exploração e opressão sexista*”. Assim, esta definição leva, para a autora, a luta feminista ao centro do problema, o sexismo sistematicamente institucionalizado – **patriarcado**, e, assim, afeta todos, mulheres, homens, crianças, adultos, distanciando-se da ideia de que os homens são inimigos (HOOKS, 2000).

Os movimentos e teorias feministas historicamente tiveram mulheres brancas, de classe média, intelectuais e suas demandas direcionando o movimento. Dessa forma, a terceira onda do feminismo, dos anos 90 até a atualidade, veio como forma de questionamento do feminismo *mainstream* e sobre quais mulheres esse feminismo representava (ROSA; MARTINS, 2003).

Feministas da segunda onda como Gloria Alzadua, Bell Hooks e Maria Lugones procuraram espaços dentro do cenário feminista eurocentrado para considerar as subjetividades (CARREIRA, 2010) que ressignificassem os feminismos para realidades de outras mulheres e de outros países, como os do Sul Global. Ou seja, que o feminismo abarcasse as desigualdades inerentes das intersecções de raça, gênero, orientação sexual, geração, classe, entre outros. As vertentes do feminismo negro, feminismo interseccional, feminismo chicano e feminismo lésbicos trazem olhares com recorte para as categorias de raça e de grupos colocados à margem, como imigrantes, latinos e homossexuais, criticando a suposta universalização das demandas feministas (OLIVEIRA, 2010).

Nestes espaços de disputas e movimentações, as teorias feministas latino-americanas operam com epistemologias que se afastam do modelo centro e periferia, tradição e modernidade. Os estudos pós-coloniais exercem influências nestas discussões epistemológicas, deslocando-se de

abordagens dicotômicas dos conflitos sociopolíticos a favor de um pensamento do interstício, do entrelugar – o qual enfatiza redes de relacionalidades entre forças hegemônicas e subalternas, e a proliferação de temporalidades e histórias –, essas teorias constituem hoje um campo transdisciplinar ubíquo e profuso (COSTA, 2013, p. 655).

Apesar de compartilhar alguns posicionamentos dos estudos pós-coloniais, Maria Lugones, faz uma crítica ao modo como a categoria de gênero é tratada por estudiosos pós-coloniais e propõe um feminismo decolonial<sup>9</sup>, que busca superar a opressão de gênero racializada e capitalista, trazendo a denominação de colonialidade de gênero, que permite

compreender a opressão como uma interação complexa de sistemas econômicos, racializantes e engendrados, na qual cada pessoa no encontro colonial pode ser vista como um ser vivo, histórico, plenamente caracterizado. Como tal, quero compreender aquele/a que resiste como oprimido/a pela construção colonizadora do lócus fraturado. Mas a colonialidade do gênero esconde aquele/a que resiste como um/uma nativo/a, plenamente informado/a, de comunidades que sofrem ataques cataclísmicos. Assim, a colonialidade do gênero é só um ingrediente ativo na história de quem resiste. Ao enfocar naquele/a que resiste situado/a na diferença colonial, minha intenção é revelar o que se torna eclipsado. (LUGONES, 2014, p. 941)

Para Lugones (2007), existe, então, um sistema colonial de gênero, em contraposição à análise de Quijano, em que o uso de termos amplos que estruturam a intersecção de raça e gênero acaba por invisibilizar as categorias de raça, gênero e classe. Nesse sistema colonial moderno, existem os homens brancos, as mulheres brancas e os não-humanos,

---

<sup>9</sup> Embora em seu artigo “*Toward decolonial feminism*” as tradutoras tenham preferido utilizar o termo “descolonial”, neste trabalho, o termo “decolonial” é mais apropriado, pois se aproxima da perspectiva de um processo mais profundo do que a simples superação da relação colonizador/colonizado.

índios, negros. A partir dessa perspectiva, esta autora critica os feminismos generalizantes, que universalizam a categoria mulher, esvaziando as especificidades de raça e classe.

Existe atualmente a proposta de uma quarta onda do feminismo, que traz as considerações da contribuição das mulheres do “terceiro mundo”, das margens, com caracterização pós-neoliberal, que podem ser demonstradas, segundo Matos (2010), por meio de

- 1) da institucionalização das demandas das mulheres e do feminismo, por intermédio da entrada (parcial) delas no âmbito do Poder Executivo e Legislativo destes países; 2) da criação de órgãos executivos de gestão de políticas públicas especialmente no âmbito federal (mas também, no Brasil, de amplitude estadual e municipal); 3) da consolidação no processo de institucionalização das ONGs e das redes feministas e, em especial, sob a influência e a capacidade de articulação e financiamento do feminismo transnacional e da agenda internacional de instituições globais e regionais (United Nations Development Fund for Women, United Nations Children’s Fund, Organização Internacional do Trabalho, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer, Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe, entre outras) referidas aos direitos das mulheres; 4) uma nova moldura teórica (frame) para a atuação do feminismo: trans ou pós-nacional, em que são identificadas uma luta por radicalização anticapitalista e uma luta radicalizada pelo encontro de feminismos e outros movimentos sociais no âmbito das articulações globais de países na moldura Sul-Sul. Importa destacar que esta é uma proposta pessoal de acréscimo de nova onda à periodização já consensuada de três momentos dos feminismos no Brasil.

A análise da construção histórica dos feminismos, do entendimento do que é ser mulher, da mobilização e disputas teóricas de conceitos demonstra de forma frutífera a contribuição das discussões importantes e da militância do movimento feminista para a compreensão e superação das desigualdades, embora estejam longe de acabar. Cada corrente teórica, seja feminismo radical, decolonial, liberal, queer e suas conceituações contribuíram e contribuem para a discussão de temas tão caros para as feministas.

A agenda de gênero para o século XXI, promovida por movimentos feministas e de mulheres, com base na plataforma de ação definida na Conferência Mundial sobre a Mulher, realizada em Beijing, em 1995, inclui os tópicos

1. *Violência*- Criação de programas que atendam mulheres vítimas de violência doméstica e sexual, incluindo atenção integral (jurídica, psicológica e médica) e criação de abrigos. Formulação de políticas que articulem medidas na área da assistência e da segurança pública, incluindo a aplicação de medidas repressivas e preventivas mais efetivas.

2. *Saúde*- Implantação efetiva do Programa de Atenção Integral à Saúde da Mulher (PAISM) com o desenvolvimento de ações de atenção à saúde em todas as etapas da vida da mulher, incluindo cuidados com a saúde mental e ocupacional, ações voltadas ao controle de doenças sexualmente transmissíveis, de prevenção do câncer e na área do planejamento familiar, de forma a superar a concentração dos programas exclusivamente na saúde materno-infantil.

3. *Meninas e adolescentes* - Reconhecimento de direitos de meninas e adolescentes, por meio de programas de atenção integral, com ênfase a meninas e adolescentes em situação de risco pessoal e social, em situação de rua e vítimas de exploração sexual, vivendo na prostituição e expostas a drogas.

4. *Geração de emprego e renda (combate à pobreza)* - Apoio a projetos produtivos voltados à capacitação e organização das mulheres, à criação de empregos permanentes para o segmento feminino da população e ao incremento da renda familiar. Inclusão de atividades voltadas à população feminina em programas de geração de emprego e renda. Garantia de acesso a crédito para a criação ou continuidade de pequenos negócios e associações. Incorporação por esses programas da perspectiva de superação da divisão sexual do trabalho.

5. *Educação* - Garantia de acesso à educação. Reformulação de livros didáticos e de conteúdos programáticos, de forma a eliminar referência discriminatória à mulher e propiciar o aumento da consciência acerca dos direitos das mulheres. Capacitação de professores e professoras para a inclusão da perspectiva de gênero no processo educativo. Extensão da rede de creches e pré-escolas.

6. *Trabalho* - Garantia de direitos trabalhistas e combate à discriminação nos diversos níveis da

administração pública e fiscalização do setor privado. Reconhecimento do valor do trabalho não-remunerado e minimização de sua carga sobre a mulher, por meio da criação de equipamentos sociais. Criação de programas de capacitação profissional.

7. *Infra-estrutura urbana e habitação* - Construção de equipamentos urbanos priorizados por mulheres, como creches e outros equipamentos e serviços urbanos como postos de saúde, habitação e saneamento básico. As mulheres continuam a desempenhar um papel central em relação às questões que afetam a esfera da reprodução, devendo ser reconhecida a 'centralidade' de sua participação nessas áreas na implantação das políticas públicas. Garantia de acesso a títulos de propriedade da habitação.

8. *Questão agrária* - Reconhecimento de direitos relativos às mulheres da zona rural, nas políticas de distribuição de terras, de reforma agrária e de crédito para atividades agrícolas. Acesso a títulos de propriedade da terra, em programas de distribuição de terras. Acesso a crédito em programas de apoio à produção rural.

9. *Incorporação da perspectiva de gênero por toda política pública (transversalidade)*- Reivindica-se a incorporação da perspectiva de gênero por toda política pública (de forma transversal), mais que sua eleição como foco de políticas específicas, garantindo que a problemática das mulheres seja contemplada toda vez que se formular e implementar uma política.

10. *Acesso ao poder político e empowerment* - Abertura de espaços de decisão à participação das mulheres, de modo a garantir que estas interfiram de maneira ativa na formulação e na implementação de políticas públicas. Criação de condições de autonomia para as mulheres, de forma que estas passem a decidir sobre suas próprias vidas, envolvendo, portanto, mudanças nas relações de poder nos diversos espaços em que estão inseridas: no espaço doméstico, no trabalho etc.(FARAH, 2004, p. 57)

Segundo (FARAH, 2004), embora a agenda seja um documento elaborado pelos movimentos das mulheres e movimentos feministas, nem sempre há consenso quanto às convergências e prioridades da agenda entre os movimentos. Mesmo havendo a incorporação de alguns aspectos da agenda de gênero em políticas públicas, não garante a aderências dos programas institucionais ao proposto pelos movimentos.

As disputas e tensões conceituais e embates teóricos fazem parte da epistemologia feminista, onde não existem assentamentos teóricos

absolutos. Na narrativa feminista, existem diversas possibilidades a partir do olhar situado da teórica feminista, que incluem classe social, gênero, raça, posicionamento político e geográfico.

Dessa forma, é importante posicionar-me quanto ao meu alinhamento teórico feminista, ou seja, que lentes teóricas utilizo. Assim, me alinho ao feminismo decolonial, por desestabilizar as compreensões de mulher, de saber, de conhecimento e por compreender que, como diz Lugones (2014), mesmo dentro da categoria *mulher* existe colonialidade de gênero, que

é o que permanece na intersecção de gênero/classe/raça como construtos centrais do sistema de poder capitalista mundial. Pensar sobre a colonialidade do gênero permite-nos pensar em seres históricos compreendidos como oprimidos apenas de forma unilateral. Como não há mulheres colonizadas enquanto ser, sugiro que enfoquemos nos seres que resistem à colonialidade do gênero a partir da “diferença colonial”.(LUGONES, 2014, p. 939)

Assim, estou de acordo com (MATOS, 2008) quanto à contribuição da teorização feminista para o processo emancipatório de sociedade,

É sabido que o pensamento feminista e de gênero tem nos oferecido ferramentas teóricas e reflexões metodológicas substantivas que já são responsáveis pela formação de algumas gerações de pensadores acadêmicos e de intelectuais. Penso que esse forte avanço no sentido da concretização da institucionalização desse novo campo, além de produzir a sua visibilização e reforçar a sua consolidação, vai contribuir concretamente nas muitas revisões e reelaborações de questões que são centrais na ciência política, na sociologia, na antropologia, na psicologia, na comunicação social etc. e que ainda não tivemos tempo suficiente para deflagrar. (MATOS, 2008, p. 354)

Dessa forma, essas construções de sentidos sobre feminismos, mulheres, corpos, gêneros, sexualidades, ideologia, discursos dominantes permitem a ampliação e compreensão do campo teórico dos Estudos Feministas e Estudos de Gênero, que permitem utilizar essas visões em análises dos discursos de gênero e sexualidade no contexto educacional.

### Conceitos

Gênero, tal como feminismo, é um conceito polissêmico e muito debatido nas teorias feministas e ocupa um lugar de disputas e

deslizamentos, demonstrando, assim, a contribuição das epistemologias feministas para a não conformação do conhecimento pronto, bem assentado.

A generalização do uso do termo gênero fez com que este seja utilizado como sinônimo de “sexo” na linguagem comum e, dessa forma, seja incompreendido, como se pudesse escolher gênero ou sexo. Na Biologia, diferenciação é a aquisição de propriedades funcionais diferentes por células semelhantes e, portanto, em espécies de reprodução sexuada, como a espécie humana, existem dois “sexos” baseados em diferenças anatomofisiológicas. Segundo Mathieu (2009), as sociedades humanas supervalorizam as diferenças biológicas e atribuem aos corpos sociais funções diferentes de maneira generalista.

A palavra gênero foi empregada por Robert Stoller em 1968, em seu livro “Sex and Gender”, com a intenção de distinguir em relação a “sexo”. Robert Stoller aborda em seu livro o tratamento de pessoas intersex e discorre sobre intervenções cirúrgicas para adaptar a anatomia genital (considerada como sexo) com sua identidade escolhida (considerada como gênero) (PEDRO, 2005).

Portanto, para contrapor ao determinismo biológico, onde se crê na diferenciação do “sexo” através de características físicas, como anatomia, genética e fisiologia, as estudiosas de gênero anglo-saxãs mobilizaram e ressignificaram o termo **gênero** na década de 70 (LOURO, 1997). No entanto, a ideia geral sobre gênero já havia circulado pela literatura, mesmo sem o uso do termo, como nos livros de Margareth Mead, Simone de Beauvoir, entre outras.

As teóricas feministas propõem visibilizar, ao rejeitar o essencialismo biológico dos termos sexo e diferença sexual, “*o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo*”, como afirma (SCOTT, 1995):

Na sua utilização mais recente, o termo gênero parece ter feito sua aparição inicial entre feministas americanas, que queriam enfatizar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. A palavra indicava uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso dos termos sexo ou distinção sexual (SCOTT, 1995, p. 72)

Não há, contudo, ao considerar o gênero como uma construção social, cultural e histórica, como diz Louro (1997), intenção de “*negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia*”, e sim enfatizar a influência das práticas sociais,

culturais e pedagógicas da sociedade no reconhecimento e pertencimento de nossas identidades, corpos, desejos.

Segundo Londa Schiebinger, gênero refere-se à

um sistema de signos e símbolos denotando relações de poder e hierarquia entre os sexos. Ele pode também referir-se a relações de poder e modos de expressão no interior de relações do mesmo sexo (SCHIEBINGER, 2001, p. 45)

Scott, em crítica à simplificação do uso de gênero por historiadoras/es, o que também faz sentido no campo da educação, afirma que,

Na sua maioria, as tentativas das(os) historiadoras(es) de teorizar sobre gênero não fugiram dos quadros tradicionais das ciências sociais: elas(es) utilizaram as formulações antigas que propõem explicações causais universais. Estas teorias tiveram, no melhor dos casos, um caráter limitado porque elas tendem a incluir generalizações redutoras ou simples demais.

Como também aborda a abrangência do termo *gênero* em relação o termo *mulher*, que de certa forma mascara a afronta e força do termo mulher:

No seu uso recente mais simples, “gênero” é sinônimo de “mulheres”. Livros e artigos de todo o tipo, que tinham como tema a história das mulheres substituíram durante os últimos anos nos seus títulos o termo de “mulheres” pelo termo de “gênero”. Em alguns casos, este uso, ainda que referindo-se vagamente a certos conceitos analíticos, trata realmente da aceitabilidade política desse campo de pesquisa. Nessas circunstâncias, o uso do termo “gênero” visa indicar a erudição e a seriedade de um trabalho porque “gênero” tem uma conotação mais objetiva e neutra do que “mulheres”. O gênero parece integrar-se na terminologia científica das ciências sociais e, por conseqüência, dissociar-se da política – (pretensamente escandalosa) – do feminismo. Neste uso, o termo gênero não implica necessariamente na tomada de posição sobre a desigualdade ou o poder, nem mesmo designa a parte lesada (e até agora invisível). Enquanto o termo “história das mulheres” revela a sua posição política ao afirmar (contrariamente às práticas habituais), que as mulheres são sujeitos históricos legítimos, o “gênero” inclui as mulheres sem as nomear, e parece assim não se constituir em uma ameaça crítica (SCOTT, 1995, p. 75).



A noção de gênero e seu caráter neutro em relação a outras noções, como mulher e homem, facilitou sua inserção nos campos políticos e acadêmicos, segundo (MAYORGA et al., 2013)

Na intenção de não nomear algumas noções, tais como homem e mulher, e para evitar posições essencialistas, o que acabou resultando em um “feminismo sem mulheres”. No que refere-se ao foco no seu aspecto relacional (de gênero) a partir da não aceitação de uma análise interpretativa de esferas separadas entre homens e mulheres, já que estuda-las de forma isolada poderia resultar em criações de mitos como o de que a experiência de um sexo não tem relação com o outro. Esse aspecto relacional foi um forte facilitador da inserção do gênero no meio acadêmico, uma vez que não possuía a mesma carga reivindicativa que o termo “mulher” trazia naquele momento. Além do mais, permitiu a entrada, cada vez mais crescente, de estudos sobre os homens na academia (estudos das masculinidades), com uma leitura que, de forma recorrente, escapa a uma perspectiva feminista.

As críticas ao gênero são contundentes e geram tensões ao abarcar uma categoria universalizante de mulher. Também critica-se gênero em análises devido a ambivalência do seu uso por teóricas feministas, que na tentativa de diferenciar gênero/sexo, acabam reforçando o binarismo de gênero. Como aborda PISCITELLI (1997), as teóricas feministas

oscilam entre realizar uma crítica a várias das ideias associadas à distinção sexo/gênero, procurando saídas sem abandonar, porém, princípios associados à noção de gênero, ou, ao contrário, desistir dele, pensando-o como par inseparável numa distinção binária. Este movimento, que questiona o conceito de gênero, está, por seu lado, associado a uma reelaboração, muitas vezes conflitiva, dos pressupostos teóricos e políticos feministas(PISCITELLI, 1997, p. 51)

Entretanto, considerando o ataque às questões de gênero em planos educacionais e políticas educacionais do país e a censura explícita ao termo gênero através dos críticos da pretensa “ideologia de gênero”, se faz importante conceituar gênero e compreender os seus limites, mas também compreender os discursos deslizantes e ideologias em relação ao gênero no contexto educacional atual, que precisam abarcar questões como as violências sofridas pelas mulheres, por negras/negros e a

manutenção das diretrizes curriculares que visem o respeito às diversidades sexuais, identidades de gêneros e acesso à educação sexual.

Estudiosas francesas mobilizam outros conceitos para se referir à construção social das diferenças entre sexos, **relações sociais do sexo** e **divisão sexual do trabalho**, com o enfoque crítico. As relações sociais do sexo podem ser caracterizadas através dos seguintes tópicos: a relação entre grupos (grupo social mulher e grupo social homem) é antagônica, as diferenças entre homens e mulheres são construções sociais, existe materialidade nessa construção social e essas relações se baseiam em uma relação de poder, de dominação, sendo hierárquicas (KERGOAT, 2009). Este conceito se relaciona com a divisão sexual do trabalho

É a forma de divisão social decorrente das relações sociais de sexo; essa forma é historicamente adaptada a cada sociedade. Tem por características a destinação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres a esfera reprodutiva e, simultaneamente, a ocupação pelos homens das funções de forte valor social agregado (políticas, religiosas, militares e etc). Essa forma de divisão social do trabalho tem dois princípios organizadores: o da separação (existem trabalhos de homens e trabalhos de mulheres) e o da hierarquização (um trabalho de homem “vale” mais do que um de mulher)(KERGOAT, 2009, p. 67).

Outro conceito importante é o da **sexualidade**, que se relaciona com corpos, gêneros, sexo e diz respeito ao

uso do corpo e, em particular, - mas não exclusivamente – dos órgãos genitais, a fim de obter prazer físico e mental, e cujo ponto mais alto é chamado por alguns de orgasmo. Fala-se de conduta, comportamento, relações, práticas e atos sexuais (LHOMOND, 2009, p. 231)

A sexualidade também deve ser entendida como um constructo social, e, quem sabe, seja mais fácil de entender sexualidade como construção social do que gênero pois já é historicizada e aceita. Tanto que Foucault escreveu uma série de livros relatando a história desta, já trazendo uma perspectiva discursiva sobre sexualidade.

Os atravessamentos entre os estudos de gênero e sexualidades e Análise de Discurso podem ser observados através do histórico da Análise de Discurso. Existem diversas correntes da Análise de Discurso, disciplina que propõe o rompimento com o estruturalismo vigente do

século XIX, transição da análise gramatical da frase para compreensão da Linguística do enunciado.

Na Análise de Discurso de linha francesa, tradição filiada à Michel Pêcheux, confluem as contribuições de três disciplinas tradicionais no século XIX, a Linguística, a Psicanálise e o Marxismo, constituindo um novo objeto de estudo, o discurso.

De acordo com a maior estudiosa de AD no Brasil, Eni Orlandi, a Análise de Discurso

não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando. (2015.p13)

Os conceitos da Análise de Discurso que serão mobilizados serão: discurso, ideologia, condições de produção, formações discursivas, esquecimentos, silêncios, polissemia e paráfrase.

Na noção de discurso dimensiona-se o ser humano como um ser situado temporalmente e espacialmente. Dessa forma, a Análise de Discurso afasta-se do estruturalismo dentro da Linguística quando reflete que “ *a linguagem está materializada na ideologia e como a ideologia se manifesta na língua*” (ORLANDI, 2015). Dentro da noção de discurso, emergem as condições de produção que são entendidas como os elementos que atuam na formação do discurso, compreendendo os interlocutores e a situação que ocupam. Considera-se que as circunstâncias da enunciação (quem diz, para quem diz, o que diz, por quê, para quê, quando) como sentido estrito e o contexto social, histórico e ideológico, como sentido amplo.

A formação discursiva, introduzido por Foucault, refere-se a, segundo Maingueneau, um “*conjunto de enunciados relacionados a um mesmo sistema de regras, historicamente determinadas*”. Maingueneau, também considera os deslizamentos atuais do termo formação discursiva:

Tem-se hoje uma tendência a empregar a noção de formação discursiva sobretudo para os posicionamentos “ideológicos” marcados; fala-se também, mais facilmente, de formação discursiva para os discursos (políticos, religiosos...) que estão em concorrência num campo discursivo do que para o discurso administrativo ou para a

vulgarização científica” (MAINGUENEAU, 2006, p. 69)

A noção de formação discursiva é essencial, segundo Orlandi (2015), para a análise de discurso e para o analista, *“pois permite compreender o processo de produção de sentidos, a sua relação com a ideologia e também dá ao analista a possibilidade de estabelecer regularidades no funcionamento do discurso”*.

Ainda de acordo com Orlandi (2015), Pêcheux (1975) distingue duas formas de esquecimento no discurso, esquecimento número um e esquecimento número dois. O esquecimento número um, também chamado de esquecimento ideológico, aborda os sentidos que são determinados pela maneira que nos inscrevemos na língua e história, retomando sentidos que já existem como se fossem originados em nós mesmos. Enquanto, o esquecimento número dois, também chamado de esquecimento enunciativo, é semi-inconsciente, quando falamos escolhemos uma maneira e não outra.

A paráfrase e polissemia encontram-se na tensão dentro da linguagem, na qual a paráfrase traz a memória discursiva, novas formulações do já dito, os sentidos estabilizados, ao passo que a polissemia traz os deslizamentos dos sentidos, a ruptura dos processos de significação. Esses conceitos são importantes dentro dos estudos de gênero quando se percebe a polissemia inerente aos sentidos de gênero, sexualidade, corpo, sexo, mulher.

Outro conceito mobilizado é o silêncio. O silêncio é inerente ao dizer, o que não é dito (ou escolhido a não dizer ou censurado) também significa. Segundo Orlandi (2007), o silêncio é constituinte da linguagem. Em seu livro “As formas do silêncio”, ela reconhece as políticas de silenciamento, o silêncio constitutivo e o silêncio local. O silêncio fundador refere-se ao momento em que, quando se diz algo, outra coisa é deixada de lado. Enquanto o silêncio local traz a ideia de silenciamento pela censura, da proibição de dizer algo, uma palavra. Para o analista, o olhar deve se direcionar para os sentidos que surgem à margem do não dito ou do censurado.

Embora muitas teóricas de gênero não utilizem a Análise de Discurso como aporte teórico-metodológico, percebo em seus trabalhos aproximações com a AD. Diversos estudos de análises de diretrizes educacionais trazem, embora não explicitamente, as compreensões de silêncio, seja através da censura ou da memória, polissemia, ou através dos deslizamentos de sentidos (VIANNA, 2012; VIANNA; UNBEHAUM, 2004).

## 1.2. A crítica feminista à ciência

Durante um longo período da história da ciência, percebe-se o silenciamento das contribuições de mulheres na ciência e tecnologia. A história fora contada por homens e para homens.

A partir do século XVIII, algumas mulheres, principalmente financeiramente bem estabelecidas ou casadas com cientistas, puderam se dedicar ao trabalho científico, ainda que com grandes dificuldades e sem o devido reconhecimento. Essa situação só se modificou de fato durante a segunda metade do século XX, a partir do momento em que algumas mulheres privilegiadas conquistaram o direito ao acesso à escolarização e da luta feminina pelo direito às mesmas oportunidades de estudo e emprego que os homens, permitindo a entrada na educação científica e a carreiras que antes eram destinadas somente a homens.

Dessa forma, como forma de regaste das contribuições das mulheres nas ciências, as teóricas feministas se propuseram a analisar a categoria “mulher”, como aborda Pedro (2005)

Foi desta forma que também nos trabalhos acadêmicos, e, entre eles os da História, inicialmente a categoria de análise mais usada foi justamente “mulher”. Foi com esta categoria que as historiadoras e historiadores procuraram integrar, na narrativa que se fazia da história da humanidade, a presença das mulheres. Foi também buscando mostrar a diferença no interior da categoria “mulher” que passaram a utilizar a palavra “mulheres”.

Quando se realiza um simples exercício de memória sobre a lembrança de nomes de cientistas, a maioria das pessoas pode facilmente citar alguns notáveis como Newton, Einstein, Darwin, Galileu e Pasteur. Entretanto, a lembrança de notáveis mulheres que foram cientistas demanda mais esforço de memória (ou reconhecimento?).

É possível que muitos possam se lembrar da Marie Curie, cientista polonesa que foi essencial na área de radioatividade, e outros tantos se recordariam da Rosalind Franklin, bioquímica inglesa que teve suas contribuições roubadas pelos famosos cientistas que “descobriram o DNA”. Todavia poucos saberiam citar um nome de uma mulher cientista brasileira, como Bertha Lutz, ecóloga e feminista, Elisa Frola-Pessoa, física pioneira da ciência, ou Mayana Zatz, geneticista.

Há muitos séculos as mulheres contribuem de forma contundente para a produção científica e tecnológica, entretanto, somente recentemente nota-se maior destaque e reconhecimento às contribuições

históricas e recentes, através de programas de incentivo ao acesso de mulheres na Ciência e premiação de mulheres pesquisadoras ou cientistas.

No Brasil, dados recentes revelam que as mulheres representam a maior fração no ingresso e na conclusão nos cursos de graduação e que há um crescimento na concessão de bolsas para mulheres, principalmente na iniciação científica. Entretanto, na medida em que se aumenta o nível hierárquico de concessão de bolsas, observa-se a diminuição de mulheres, especialmente em bolsas de produtividade e nas áreas de exatas e engenharias (INEP, 2010). Essa disparidade na ascensão das pesquisadoras, denominada de segregação hierárquica ou vertical, também pode ser observada em países do norte global.

Esses dados atestam que, como aponta, Sardenberg,(2002) “*a tendência de crescente participação da mulher na pesquisa e desenvolvimento tecnológico é um forte sinal da modernidade do país*”.

Apesar desta perspectiva otimista, Estébanez (2003) afirma que ainda existe uma carência, especialmente em países latino-americanos, de dados e estatísticas para analisar a participação das mulheres na Ciência:

No caso da América Latina, uma série de problemáticas comuns aos países da região opera contra uma maior acessibilidade de estatísticas e, portanto, afeta a visibilidade da situação da mulher na ciência. Entre as instituições científicas e educativas dos diversos países, há pouca tradição na produção desagregada por sexo na informação sobre seus recursos, atividades e resultados. Isso é traduzido nas estatísticas nacionais que oferecem um limitado número de indicadores desagregados no campo da ciência e da tecnologia. É pouco frequente o acesso a estatísticas de maior especificidade como, por exemplo, a formação de doutoras, a participação em disciplinas ou a produção científica. Por outro lado, em termos gerais, é difícil conseguir informação desse tipo em séries temporais longas (ESTÉBANEZ, 2003, P. 170).

Dessa forma, a análise de dados qualitativos sobre a participação de mulheres na produção da Ciência e Tecnologia nos oferece considerações simplistas para questões tão amplas quanto as de gênero na Ciência e Tecnologia. Portanto, é necessário partir para análises mais profundas da produção do conhecimento científico, um olhar para a natureza da ciência e para as concepções que partilhamos sobre esta.

Percebemos que o mundo acadêmico está despertando para as questões de gênero e sexualidade dentro do contexto da produção científica e tecnológica. Essas questões latentes de gênero e sexualidade se materializam na ampliação do campo dos Estudos Feministas da Ciência e Tecnologia.

Maria Margareth Lopes foi uma das pioneiras dessas discussões no campo das ciências, com seu artigo “Aventureiras nas ciências: refletindo sobre gênero e história das ciências naturais no Brasil”, publicado no dossiê Gênero e Ciências da Revista PAGU em 1998. Em seu artigo de revisão das críticas das feministas norte-americanas à ciência, a autora traz questionamentos sobre o silenciamento das discussões de gênero no campo dos Estudos Sociais da Ciência e ausência de biografias de grandes mulheres cientistas do Brasil.

As questões que emergem da realidade da participação das mulheres na ciência e tecnologia, especificamente na América Latina, podem ser resumidas em: existe trabalho científico masculino ou ciência masculina? Na modernidade, a ciência assumiu uma posição de poder, ao tentar explicar o mundo real, e essa relação de poder produz atritos com outras formas de conhecimento. Como afirma Lage (2008),

A simbiótica relação entre poder e conhecimento tem se traduzido num verdadeiro holocausto, protagonizado pela ciência, sobre todas as outras formas de conhecimento. Dentro desta perspectiva inscreve-se a ideia da competição epistemológica. Uma competição predatória, onde o ocidente civilizado canibaliza culturas e conhecimentos numa acirrada e desigual disputa por espaços e poder. Assim, a imposição desta supremacia tem limitado as possibilidades cognitivas do mundo, na medida em que se constrói como universalidade uma única forma de conhecimento [...] (LAGE, 2008, p. 198).

As críticas feministas à ciência trouxeram novos olhares para os atores da produção científica. É importante ressaltar que não existe uma única crítica feminista, existem diversas correntes que procuram compreender as posições das mulheres na academia e na sociedade. Segundo Bandeira (2008), quando se fala de crítica feminista,

faz-se um apelo a esse bloco de correntes heterogêneas que tentam explicar por que as mulheres continuam, em boa medida, a viver em condições de subordinação, uma vez que na base de qualquer corrente feminista há o reconhecimento de uma causa social e cultural para a condição feminina de

subordinação. Portanto, a crítica feminista explícita, incorpora e assume a tomada de consciência individual e coletiva, a qual é seguida por uma revolta contra o entendimento presente nas relações de sexo/ e a posição subordinada que as mulheres ocupam em uma dada sociedade, em um dado momento de sua história assim como na produção do conhecimento. Trata-se de uma luta para mudar/transformar essas relações e essa situação. (BANDEIRA, 2008, p. 209)

Os estudos em história da ciência contribuem para a discussão da “invisibilidade” feminina da ciência, não só a partir da análise dos indicadores institucionais, como também a partir da historiografia das trajetórias de vida de cientistas. Lopes e colaboradores trazem a trajetória de Bertha Lutz, bióloga brasileira especialista em anfíbios e ativista política e feminista, como um exemplo de cientista que teve sua produção acadêmica suprimida pelo impacto de sua atuação política (LOPES, 1998).

Dessa forma, é importante salientar que as mulheres estão ocupando espaços diversos na ciência e tecnologia, produzindo e contribuindo para a construção dessas áreas, entretanto, existem diversos mecanismos de exclusão dessas da ciência. Como já citado anteriormente, existem aspectos mais formais de exclusão, como a invisibilização das mulheres cientistas ou a segregação vertical, que dificulta o acesso das cientistas a cargos de destaque. Dianna Maffia (2001) aponta outros aspectos mais sutis, porém não menos importantes, no afastamento de mulheres de carreiras científicas, os mecanismos ideológicos ou pseudocientíficos, que naturalizam a falta de condições cognitivas das mulheres para a produção científica. Discursos como “mulheres são mais emocionais, homens são racionais”, “mulheres são detalhistas, cuidadosas”, “a natureza da ciência é objetiva” produzem expectativas sobre quais funções que as mulheres e homens podem desempenhar dentro da ciência. Ainda segundo a autora acima, os mecanismos explícitos ou formais são leis e regulamentos que impedem as mulheres do acesso às universidades, sendo que esses mecanismos quase não existem mais.

Os mecanismos ideológicos ou pseudocientíficos se relacionam com discursos naturalizados na ciência através dos quais se crê em uma falta de condições cognitivas que excluem as mulheres da produção de conhecimento. Por fim, os mecanismos implícitos ou informais se relacionam com barreiras discriminatórias territoriais e hierárquicas. As barreiras territoriais se materializam na compreensão de certas áreas do trabalho científico que se relegam às mulheres. Enquanto as barreiras



hierárquicas têm a ver com o fato das mulheres estarem localizadas nos níveis inferiores da ciência.

As críticas feministas têm passado da explicitação e denúncia da exclusão das mulheres para o questionamento dos pressupostos da ciência moderna (SARDENBERG, 2002). Segundo esta autora, dentro dos padrões atuais da ciência moderna, as práticas científicas feministas se fundamentam em uma práxis política – em um projeto de transformação das relações de gênero –, ao passo que um dos fundamentos básicos da Ciência Moderna é justamente a necessidade de se impor uma separação entre “fatos” e “valores”. Sem essa separação, ou melhor, só com total “neutralidade” é possível assegurar a objetividade necessária para a busca de “verdades científicas”. Consequentemente, pensar em uma ciência feminista – ou em qualquer outra possibilidade de ciência politizada – requer, como primeiro passo, a desconstrução dos pressupostos iluministas quanto à relação entre neutralidade, objetividade e conhecimento científico. Requer, portanto, a construção de uma epistemologia feminista – de uma teoria crítica feminista sobre o conhecimento – que possa autorizar e fundamentar esse saber que se quer politizado (SARDENBERG, 2002, p. 91).

Para Sardenberg (2002), para a construção de uma ciência feminista nos *“cabe, pois, propor princípios, conceitos e práticas que possam superar as limitações de outras estratégias epistemológicas, no sentido de atender aos interesses sociais, políticos e cognitivos das mulheres e de outros grupos historicamente subordinados”* (p.97).

A ciência torna-se então altamente excludente, hierarquizada e sexista, colocando as mulheres como subalternas, uma vez que não se enquadram no padrão dominante, e utiliza-se desta posição para justificar as ausências e os silenciamentos na historiografia da ciência e nos manuais didáticos (SILVA E LAGE, 2014).

É nesse sentido que os estudiosos decoloniais reconhecem a contribuição feminista,

a concepção feminista de conhecimento constitui um passo importante para a superação da ciência androcêntrica e para a criação de novas formas de perceber o mundo e de romper com os silenciamentos históricos no campo científico, e não só. Devemos considerar que ao romper com formas tradicionais de construção de conhecimento, a criação de epistemologias outras, como a feminista, permitiu também uma reflexão maior sobre outros grupos subordinados que estavam inferiorizados pelo discurso da modernidade, como

grupos étnicos-raciais e geograficamente diferentes. (SILVA E LAGE, 2014, p. 96)

Sendo assim, a colonialidade do saber impõe uma falsa premissa de que o saber científico é universal e totalitário ao mesmo tempo em que exclui grupos sociais (mulheres, negros, índios) da produção da ciência, pois os coloca como inferiores e incapazes de produzir conhecimento. A colonialidade global, portanto, nasce do processo de colonização, mas se expande para o resto do mundo no processo de globalização, onde o forte sistema de dominação política, de exploração e controle do trabalho e do poder capitalista moderno eurocêntrico determinam os padrões mundialmente hegemônicos das relações raciais, étnicas, sexuais, epistêmicas, econômicas e de gênero (QUIJANO, 2002).

Para superar a colonialidade de saber/poder/gênero, de acordo com Catherine Walsh (2013), precisamos de pedagogias decoloniais, que operam com a decolonização, *“é uma forma de (des)aprendizagem: desaprender todo o imposto e assumido pela colonização e desumanização para reaprender a ser homens e mulheres”* (p 43).

A educação científica e tecnológica e as compreensões que este saber carrega influenciam na construção (e importação) de currículos e também significam sentidos sobre os atores da Ciência e Tecnologia. Assim, torna-se imperativo operar com a desnaturalização dos conceitos arraigados e realizar abertura para processos decoloniais, que desestabilizam as normativas de conhecer, ser, saber, especialmente se falando em formação de professores e gênero/sexualidade, no sentido de uma educação com perspectiva emancipatória.

### 1.3. Gênero e sexualidade na formação de professoras e professores

Neste capítulo, pretendo abordar as complexas relações e disputas entre as políticas públicas educacionais tanto para educação básica quanto superior, que envolvem participação de diversos representantes da sociedade, e as questões de gênero e sexualidade que circulam na escola e na universidade.

Um campo de atravessamentos de sentidos e ideologias, como aponta Vianna (2012):

O exame das políticas públicas de educação, a partir da perspectiva das relações sociais de gênero, e o contexto no qual elas são produzidas evidenciam um tenso processo de negociação, que determina a supressão e/ou a concretização de reformas, planos, projetos, programas e ações implementados – separada ou articuladamente – pelo Estado e pelos movimentos sociais que pressionam por novas políticas públicas; pela ocupação de espaços na administração pública; e pelo reconhecimento de novas formas de desigualdade. Tanto o Estado quanto os movimentos, nas suas respectivas pluralidades, articulam-se e/ou disputam acirradamente interesses sociais que se fazem presentes nesse processo. Nessa arena de relações necessariamente conflituosas e, por vezes, contraditórias, a formulação dessas políticas, bem como a produção de conhecimentos sobre elas, remete à discussão de complexidades (VIANNA, 2012, p. 130)

Nessa arena de discussão de complexidades inserem-se diversos grupos e movimentos que negociam e disputam com o Estado políticas públicas sobre gênero, sexualidade e educação e que são influenciados por diversas correntes teóricas, ações coletivas e organizações civis, como o Movimento das Mulheres, Movimento Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transgêneros<sup>10</sup> (LGBTT), Associações de professores e pesquisadores, Escola sem Partido<sup>11</sup>, Movimento Pró-Vida e Pró-Família, críticos da chamada Ideologia de gênero<sup>12</sup>, entre outros.

---

<sup>10</sup> O movimento passou por diversas alterações a partir da militância de outros grupos minoritários. Também existe a denominação LGBTTQIA (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transgêneros, Queers, Intersexuais e Assexuais)

<sup>11</sup> O Projeto, de caráter inconstitucional, da Escola sem Partido, liderado por Miguel Nagib, tem como objetivo “inibir a prática da doutrinação política e ideológica em sala de aula e a

Não é recente a discussão sobre a inclusão de gênero e sexualidade nos currículos, porém a efetivação das proposições enquanto norteadora de documentos educacionais através de movimentos sociais materializa-se a partir ano de 1995. Segundo César (2009), em resgate histórico da abordagem de gênero e sexualidade na escola, traz que as primeiras preocupações com educação sexual se deram nas décadas 20 e 30 do século XX a partir de médicos e educadores, com fortes pressupostos higienistas e eugênicos.

De acordo a mesma autora, houve um segundo momento na educação sexual brasileira nos anos de 1960. Em clima de renovação pedagógica, o tema voltou a fazer parte de forma sistemática do discurso pedagógico em escolas do Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte. Entretanto, estas experiências educacionais foram logo censuradas e reprimidas pela ditadura militar.

Como a ditadura impôs um regime de controle e moralização dos costumes, especialmente decorrente da aliança entre os militares e o majoritário grupo conservador da igreja católica, a educação sexual foi definitivamente banida de qualquer discussão pedagógica por parte do Estado e toda e qualquer iniciativa escolar foi suprimida com rigor. As iniciativas que conseguiam resistir e burlar o controle se tornaram experiências de resistência e, nas décadas seguintes, a educação sexual foi tomada como um dos marcos educacionais das lutas pela democratização do país. No período ditatorial, portanto, a educação sexual e os debates sobre gênero ou feminismo apareceram como parte de um projeto de escola e educação que se instaurou nas bases das lutas pela redemocratização do país, e nesse momento a educação sexual apareceu como uma reivindicação importante do movimento feminista brasileiro. Naquele momento, a escola foi tomada como o lugar privilegiado dos processos de redemocratização e a educação

---

*usurpação do direito dos pais dos alunos sobre a educação moral dos seus filhos*". Esse projeto se caracteriza por suas ideias serem antagônicas à proteção ao pluralismo de ideias e liberdade de expressão previstas na Constituição Federal e nas Leis de Diretrizes e Bases.

<sup>12</sup> Em uma leitura equivocada dos estudos de gêneros e nas discussões de planos municipais de educação, os críticos destes cunharam o termo "ideologia de gênero", para se referir a uma suposta doutrinação, a partir de gênero e sexualidade, de crianças e jovens, como se fosse possível optar por ser homem ou mulher, hetero ou homossexual ou também usado como sinônimo para a descaracterização da família tradicional brasileira (se é que esta existe). É importante salientar que nos estudos de gênero ou estudos feministas não existe menção à "ideologia de gênero".

sexual como uma proposta libertadora dos corpos, das mulheres e sujeitos. (CÉSAR, 2009, p. 41).

No início dos anos 80, o aumento dos casos de gravidez na adolescência e a epidemia e medo do HIV/AIDS inundam a educação, reforçando o paradigma da informação como “arma” contra a epidemia. Dessa forma, a *“escola passa a ser tida como um espaço de intervenção preventiva da medicina higiênica, devendo cuidar da sexualidade de crianças e adolescentes a fim de produzir comportamentos normais”* (ALTMANN, 2001, p. 579).

Com a Constituição Federal de 1988, que indicava a necessidade do estado em elaborar documentos que norteassem a educação no país, em resposta a essa demanda, organiza-se em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). A partir da inclusão do tema transversal “Orientação Sexual” nos Parâmetros Curriculares Nacionais, denota-se a conquista dos movimentos sociais, mas também a intencionalidade e interesse do Estado em ocupar a sexualidade no âmbito escolar.

No contexto da produção acadêmica sobre a introdução de temas de sexualidade em políticas educacionais, reforça-se a ousadia na oficialização da discussão de sexualidades em currículos escolares (CARVALHO et al., 2011; VIANNA, 2012; VIANNA; UNBEHAUM, 2006a), embora a criação de documentos oficiais não garanta sua aplicação nas escolas.

É importante analisar quais sentidos sobre sexualidade e corpo circulam nos PCNs. Apesar do caráter transversal da temática “Orientação Sexual”, de acordo com Altmann (2001), sexualidade é vista no documento como algo natural, inerente ao corpo humano, uma necessidade básica, de forma informativa e biológica, enquanto, em outros momentos, reconhece-se a dimensão cultural e histórica construída sobre corpos e sexualidades.

Os deslizamentos históricos das ondas sobre gênero e sexualidade no contexto educacional brasileiro, ora conservadoras, ora progressistas, elucidam o emaranhado de sentidos sobre o tema que, de certa forma, transbordam para o cenário de disputas atual, talvez não de uma forma maniqueísta.

Atualmente, após breve e conflituosa vivência em movimentos com olhares aos direitos humanos, às populações excluídas, de políticas públicas inclusivas, revivemos um momento político de restauração conservadora, observada também nas políticas públicas curriculares,

como, por exemplo, na retirada das referências a gênero e sexualidade de planos estaduais e municipais do Brasil. Também podemos questionar, mesmo que superficialmente, a construção da Base Curricular Comum Nacional (BCCN) como uma política do conhecimento oficial, como afirma Apple (2011),

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo (APPLE, 2011, p. 71)

É notória a importância das discussões sobre gênero e sexualidade nas políticas curriculares e na escola, entretanto, como e onde estão estas questões na formação inicial de professores, especialmente de Ciências e Biologia? (LOURO, 2008).

## 2. CONSTRUINDO OS CAMINHOS DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentaremos o caminhar metodológico percorrido durante a pesquisa. Dessa forma, apresento o contexto e caracterização desta pesquisa, os instrumentos de coletas de dados e as condições de produção das fontes que converso.

Esta pesquisa se caracteriza como uma pesquisa qualitativa em um contexto educacional, pois o cerne deste estudo se ampara em dados descritivos e no “*contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, através do trabalho intensivo de campo*” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 11). Também se aproxima de estudo de caso, pela proposta da imersão da pesquisadora no tema de pesquisa, no ambiente a ser pesquisado e nas relações com os sujeitos, sendo que estudos de caso enfatizam a “*interpretação em contexto*” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.18), o que se alinha com a Análise de Discurso, na qual o analista também é um intérprete, que carrega suas leituras, vivências, afetos e posições.

Embora a metodologia de um trabalho de pesquisa seja vista como “*os procedimentos lógicos que deverão ser seguidos no processo de investigação científica dos fatos da natureza e da sociedade*” (GIL, 2008, p 9), nos amparamos na Análise de Discurso da vertente francesa/brasileira, referencial teórico-metodológico que caminha para além da análise de dados, embora também nos auxilie neste momento, mas que perpassa todos os momentos da pesquisa e da pesquisadora. A escolha deste referencial teórico-metodológico se deve à tradição inserida em nosso grupo de pesquisa (DICITE), bem como à possibilidade de analisar a produção e construção de sentidos, a partir da interpretação e análise dos “fatos”, como afirma Pêcheux (2006), “*todo fato já é uma interpretação*”.

Com o estudo da Análise de Discurso de linha francesa, podemos mobilizar conceitos para a compreensão dos discursos que circulam nos documentos pedagógicos do curso e no discurso dos licenciandos.

## **2.1. Condições de produção da pesquisa e constituição do corpus de análise**

Meu foco de pesquisa concentra-se nos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas alocados no Centro de Ciências Biológicas, da Universidade Federal de Santa Catarina. O Centro de Ciências Biológicas abriga os seguintes cursos de graduação: Bacharelado e Licenciatura em Ciências Biológicas (diurno), Licenciatura em Ciências Biológicas (noturno) e Licenciatura em Ciências Biológicas (EAD – Araranguá e Tubarão).

Apesar de também considerar a discussão de temas sobre gênero e sexualidade relevantes à formação do profissional biólogo, o propósito desse trabalho encerra-se na formação de professoras e professores de Ciências/Biologia. Portanto, os cursos investigados foram a Licenciatura em Ciências Biológicas Diurno e Licenciatura em Ciências Biológicas Noturno, onde, embora a titulação seja a mesma, existam distinções entre as licenciaturas tanto nos projetos pedagógicos, como corpo docente e no perfil dos discentes

Para alcançar o objetivo de localizar e compreender os discursos sobre gênero e sexualidade que estão inseridos dentro dos espaços da Licenciatura em Ciências Biológicas e compor meu corpus de análise, utilizei de triangulação metodológica que inclui:

- a análise documental do projeto pedagógico e do currículo do curso diurno da Licenciatura em Ciências Biológicas;
- aplicação de questionário com discentes matriculados em disciplinas de Estágio Supervisionado em Ensino de Ciências e;
- realização de grupo focal com as discentes participantes da ColetivA Feminista Mítia Bonita,

O caminho metodológico está sintetizado no quadro a seguir, com as relações entre os objetivos da pesquisa e as fontes de informações/dados:

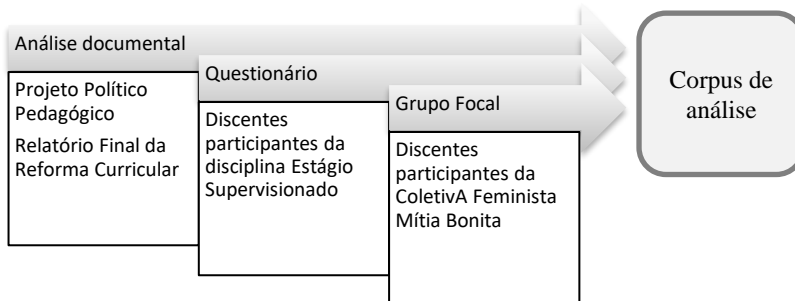


**Quadro 1: Síntese do caminho metodológico**

<b>Objetivos específicos</b>	<b>Fontes de informações</b>	<b>de</b>	<b>Métodos e técnicas</b>
<b>Identificar espaços em que circulam discursos sobre gênero e sexualidade dentro do curso de Ciências Biológicas;</b>	Discentes participantes disciplina Supervisionado	da o Estágio	Questionário
	Documentos oficiais do curso		Análise documental
<b>2) Investigar as condições de produção destes espaços nas Licenciaturas;</b>	Documentos oficiais do curso		Análise documental
<b>3) Analisar os sentidos sobre gênero e sexualidade que circulam na Licenciatura;</b>	Documentos oficiais do curso		Análise documental
	Discentes participantes Coletiva Mítia Bonita	da Feminista	Grupo Focal

A partir das respostas dos questionários, pude identificar espaços em que se discutem as questões de gênero, sexualidade, educação e ciência, tais como: o programa Observatório de Educação (OBEDUFSC), Coletiva Feminista Mítia Bonita, nas disciplinas de Estágio Supervisionado de Ciências, Metodologia do Ensino, Física para Ensino de Ciências e Embriologia, como também encontros de estudantes da Biologia (EREB, ENEB).

Para além da dificuldade de investigar os sentidos sobre gênero e sexualidade que circulam em todos estes espaços do curso de Licenciatura, optei por focar nas contribuições das estudantes, em específico das estudantes que participam da Coletiva Feminista da Biologia, por considerar que estas discentes podem contribuir para a análise dos discursos presentes nas Licenciaturas.



### 2.1.1. Os cursos de Licenciatura e seus documentos oficiais

O curso de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas foi criado em 1978, em substituição da antiga modalidade em Licenciatura de curta duração, curso este alocado no Centro de Ciências Biológicas. Atualmente, o Centro de Ciências Biológicas possui cursos de Licenciatura e Bacharelado, distribuídos em diferentes campi e modalidades. Apesar de contar somente com cursos em Bacharel e Licenciatura em Ciências Biológicas, os discentes deste centro são responsáveis por várias disciplinas em todos os outros centros da universidade.

O currículo do curso diurno de graduação em Ciências Biológicas da UFSC tem base comum nos primeiros quatro semestres e, a partir do quinto semestre, o discente pode decidir pela habilitação em Licenciatura ou Bacharelado. Enquanto os discentes ingressantes do período noturno somente possuem acesso ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, embora estes possam cursar disciplinas equivalentes do curso de Licenciatura Diurno.

Desde o período da criação do curso até os dias atuais, o currículo do curso sofreu diversas reestruturações, nos anos 1980, 1989, 1990, 1993 sendo que a última reforma curricular implementada fora no ano de 2006 (UFSC, 2005). Esta última reforma curricular realizada por uma comissão composta por professores de diversos departamentos<sup>13</sup> do Centro de Ciência Biológicas, teve como perspectiva a visão do

<sup>13</sup> Sendo a Comissão composta por: dois professores do BEG (Departamento de Biologia Celular, Embriologia e Genética), um do BOT (Botânica), um do CFS (Departamento de Ciências Fisiológicas), dois do ECZ (Departamento de Ecologia e Zoologia), um (01) do MIP (Departamento de Microbiologia e Parasitologia), todo do centro de Ciências Biológicas e dois do MEN (Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Ciências da Educação).

profissional formado em biologia como um educador, seja licenciado ou bacharel, portanto, a proposta de currículo com uma formação condizente com essa perspectiva.

É importante pontuar que o currículo não é somente um documento neutro, de transmissão de conhecimentos, o currículo está impregnado de relações de poder, possui visões particulares a partir de quem o formula e também produz identidades (MOREIRA; TADEU, 2011).

Os documentos analisados fazem parte do acervo online do Centro de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina e estão disponíveis para consulta no site do centro<sup>14</sup>. Os documentos analisados incluem: Relatório final de atividades da Comissão de Reforma Curricular, que inclui a Proposta de Projeto Político Pedagógico.

Os documentos foram analisados a partir da pesquisa documental, que consiste em uma técnica importante na pesquisa qualitativa, quando realizada em complementação a outras técnicas de coleta de dados. Segundo Ludke (1986), a análise documental pode ser utilizada como uma etapa exploratória durante o processo de pesquisa, onde pode-se levantar questões e problemas a serem investigados por outras técnicas.

Dessa forma, utilizo da análise dos documentos oficiais do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas em comparação a outros documentos que legislam sobre a educação brasileira, como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de Ciências Biológicas e formação de professores e, finalmente, a Base Curricular Nacional (BCN), no que tange ao ensino de Ciências.

### **2.1.2. Questionário: quem fala e onde se fala sobre gênero e sexualidade no Curso de Ciências Biológicas**

Para a seleção dos sujeitos de pesquisa, optamos por estudantes que cursaram as disciplinas de Estágios Supervisionados em Ensino de (Ciência/Biologia) no semestre 2017.1, uma vez que estes já percorreram e vivenciaram grande parte do caminhar dentro dos espaços formais e não formais da graduação, estes foram os sujeitos propostos para participar voluntariamente da aplicação do questionário ([Apêndice B](#)).

---

<sup>14</sup> <http://portal.ccb.ufsc.br/sobre-o-ccb/>  
<http://cienciasbiologicas.grad.ufsc.br/> Acesso em setembro de 2016

Na fase exploratória da pesquisa qualitativa, em que os objetivos exigem um levantamento geral de informações sobre o objeto de estudo, optamos por realizar um questionário de perguntas abertas e fechadas. As perguntas do questionário foram elaboradas em conjunto com a minha orientadora e realizamos pré-teste com colegas da área.

Os questionários foram efetivados no mês de Abril de 2017, via Google Forms, uma ferramenta de edição de formulários de pesquisa que pode ser aplicado de forma *online*. Neste tipo de ferramenta, permite-se que o entrevistado responda o questionário quando lhe for conveniente, levando o tempo que precisar, entretanto, pode levar a uma baixa taxa de resposta.

Para contornar a probabilidade de haver poucas respostas, apresentei pessoalmente a pesquisa aos discentes das disciplinas do estágio, explicando as características da pesquisa qualitativa, a importância da responsividade dos respondentes e apresentei e recolhi o termo de Consentimento Livre e Esclarecido ([Apêndice A](#)).

Recebemos as repostas de 11 pessoas participantes, assim obtive uma taxa de retorno de 55%, e para manter o anonimato e confiança dos respondentes do questionário, a cada respondente fora designado nomes de plantas nativas brasileiras, Ipê, Araçá, Butiá, Urucum, Jerivá, Aroeira, Araticum, Garapuvu, Ingá, Pitanga e Cedro. As respostas dos questionários foram compiladas e organizadas em tabelas ([Apêndice C](#)).

No questionário, cada pergunta ou bloco de perguntas relacionou-se com os objetivos do trabalho, como demonstrado no quadro a seguir:

<b>Tópicos do questionário</b>	<b>Objetivos</b>
<b>Você pretende ser professor?/Você tem experiência em sala de aula?</b>	Interesse/experiência na docência
<b>Com que gênero você se identifica</b>	Identificar identidades e sentidos sobre gênero e sexualidade
<b>O que você entende por gênero?/O que você entende por sexualidade?</b>	Identificar e Analisar sentidos sobre gênero e sexualidade
<b>Em que momentos da graduação onde se discutiu questões de gênero e</b>	Identificar espaços que promovam discussões de gênero e sexualidade

## sexualidade?

<b>Citar nome de uma cientista</b>	Identificar os sentidos sobre as mulheres que participam da Ciência e Tecnologia
------------------------------------	--

Com a aproximação e leitura de novas referências teóricas, percebo algumas falhas cometidas na realização e aplicação do questionário. A Análise de discurso se distancia da Análise de Conteúdo, ao compreender a equivocidade presente na linguagem e não a interpretação do conteúdo do texto ou que o sujeito “quis dizer”.

Portanto, para realizar uma análise de discurso, é importante abarcar o máximo de informações sobre os sujeitos da pesquisa e suas formações discursivas. Questões como a orientação sexual, raça, leituras/identificação com feminismo, deveriam ou poderiam ser abarcadas no meu instrumento de coleta de dados, entretanto foram considerações feitas posteriormente à aplicação do questionário.

### 2.1.3. Grupo Focal

Grupo Focal como uma forma de pesquisa participante

Com o objetivo de investigar os sentidos de gênero e sexualidade que circulam na Coletiva Feminista Mítia Bonita, bem como o modo como as estudantes que participam desta Coletiva percebem e analisam os sentidos que circulam no Curso, utilizamos do grupo focal como instrumento de coleta de dados.

Caracterizo esse momento do caminhar metodológico como pesquisa participante, no sentido em que existe a tentativa de subverter o paradigma positivista da ciência e a descentralizar a relação de saber/poder entre pesquisadora e sujeitos da pesquisa. A fala dessas discentes, que vivenciam os diversos espaços formativos da Licenciatura em Ciências Biológicas e as discriminações inerentes a estas, é relevante para compreensão dos objetivos dessa pesquisa.

O grupo focal foi utilizado como um instrumento de coleta de dados em uma pesquisa qualitativa, no qual reúne-se de 6 a 10 indivíduos para a discussão de um tema particular com a moderação ou estímulo da pesquisadora. É recomendado que o grupo focal dure no mínimo 60

minutos e, no máximo, 115 minutos e a participação seja limitada a 10 participantes, por facilitar a discussão e, posteriormente, a transcrição das falas.

Para além da coleta de dados, o grupo focal constituiu-se de um momento formativo, tanto para as participantes quanto para a pesquisadora. Para a realização do grupo focal foi enviado um e-mail para as participantes da Coletiva Mítia Bonita, explicando a pesquisa a ser desenvolvida, a dinâmica de um grupo focal e dois horários possíveis para a realização deste, dessa forma, tentei envolver o máximo de participantes possíveis, já que estas estudantes são tanto do período diurno quanto noturno do curso.

Na data e local marcado, as 7 pessoas participantes voluntárias foram recebidas com lanches, suco e água, para criar uma atmosfera de confiança e acolhimento, conforme recomendado por TRAD (2009). Para este evento, foi necessário a criação de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo) e do roteiro de perguntas.

Dado início ao grupo focal, informei as estudantes sobre os objetivos do grupo focal bem como a garantia de sigilo e anonimato das participantes, realizando juntas a leitura do Termo Consentimento de Livre e Esclarecimento, o qual todas assinaram e receberam suas vias. Antes do início da discussão das perguntas norteadoras, entreguei uma folha para cada participante, com as seguintes perguntas:

- Como você gostaria de ser chamada durante o grupo focal
- Como você se identifica quanto à gênero
- Como você se identifica quanto à sexualidade
- Você pretende ser professora? Em que nível de ensino?

Estas perguntas foram pensadas no sentido de respeitar a identidade de gênero de cada participante e também compreender como sua visão de gênero e sexualidade está conectado com seus discursos. Dado a complexidade das perguntas, aguardamos alguns minutos para dar início à discussão das questões. Para promover a discussão, utilizei de questões norteadoras a partir deste roteiro de perguntas:

-Quais sentidos sobre gênero e sexualidade circulam na sociedade e na Licenciatura?

-Vocês discutem gênero e sexualidade na Licenciatura? Quais disciplinas? E fora delas?

-Gênero e sexualidade são conceitos importantes para a formação de professores? Se sim, por quê?

-Como vocês sugerem que seja feita a introdução sobre gênero e sexualidade na Licenciatura?

-Qual a importância da Coletiva para essas discussões?

-Outras questões que julgarem relevantes e que não foram abordadas anteriormente.

O grupo focal foi áudio-gravado com auxílio de dois gravadores e realizado em sessão única de duração de 1:30h. Posteriormente, a gravação foi transcrita, apesar do cuidado em utilizar dois gravadores, houve alguns momentos em que o áudio se encontrava inaudível, entretanto, estas pequenas falhas não afetaram a compreensão do contexto geral.

O grupo focal se mostrou bom um instrumento de coletas de dados, pois as participantes se mostraram respeitadas em relação à ordem de fala de cada uma, sendo que estas organizaram entre si, sem a intervenção da pesquisadora, uma forma de informar a ordem de inscrição de fala de cada uma. É importante ressaltar que algumas participantes discutiram e falaram mais, enquanto outras ficaram mais em silêncio, como já era esperado. A desvantagem que vejo nesse tipo de instrumento de coleta é pela dificuldade da transcrição, tanto pela qualidade do áudio como pelo tempo dispendido para transcrever uma única sessão.

#### Condições de produção da ColetivA Mítia Bonita

É essencial localizar a criação da ColetivA Feminista – Mítia Bonita, anteriormente chamada de ColetivA Feminista – Maria Bonita, dentro (ou no entremeio) do Curso de Ciências Biológicas da UFSC. Como egressa do curso de Biologia da UFSC, percebi e vivenciei o envolvimento político das diversas instâncias criadas pelos estudantes e para os estudantes, como o Centro Acadêmico auto-gestionado, Grupo de Educação e Estudos Ambientais, entre outros.

A ColetivA surgiu em um momento de efervescência no campo político nacional, com o descontentamento das estudantes do curso com as agressões e assédios diários sofridos pelas mulheres dentro e fora dos limites da Universidade, bem como em resposta a agressões sofridas durante o Encontro Regional de Estudantes de Biologia da região Sul ocorrido em Antônio Prado em 2015. Assim, a partir das discussões iniciadas durante este encontro, as estudantes do curso da Biologia-UFSC ao retornarem do encontro se mobilizaram e formaram a ColetivA Feminista Maria Bonita em Dezembro de 2015.

A transição para o nome da Coletiva ocorreu quando as estudantes participantes entraram em contato com a história da Mítia Heusi Silveira, bióloga egressa da UFSC, assassinada em 2010 pelo seu companheiro. Portanto, em homenagem à Mítia pelo seu legado como zoóloga, como amiga e pela sua força e resistência, a Coletiva passou a ser chamada de Mítia Bonita.

De acordo com relato das participantes, atualmente a Coletiva encontra-se desmobilizada por falta de tempo e ânimo das participantes, já que muitas se encontram em fase final da graduação. Quando criada, a Coletiva contava com reuniões semanais, aberta a mulheres e pessoas trans, em espaço onde as participantes acolheram mulheres vítimas de agressões e assédios, ondes discutiam artigos sobre gênero e sexualidade, realizaram cine debates abertos a outros estudantes do curso e também promoveram discussões que abordavam questões relacionadas ao machismo, sexismo, mulheres na ciência, gênero, sexualidade e educação, identidades não-binárias, linguagem científica, entre tantos outros.

A ColetivA Feminista da Biologia conta com aproximadamente 20 pessoas participantes, dependendo do encontro. O grupo focal fora realizado com 7 pessoas participantes da ColetivA, entre as quais encontram-se discentes da Licenciatura, Bacharelado ou ambos, discentes de programas de Pós Graduação, professoras e pesquisadoras.

É importante ressaltar que o grupo participante da pesquisa contou com pessoas que se identificam com diferentes identidades de gênero e sexualidades. Quanto às identidades de gênero, quatro participantes se identificam como mulher cisgênero e três como não-binário. Quanto às sexualidades, duas pessoas se identificam como heterossexuais, uma como bissexual, duas como sapatão e duas como pansexual.

Escolhi não identificar as pessoas participantes, nomeando-as como sujeitx. A análise dos dados obtidos através do grupo focal foi realizada a partir do contexto do diálogo do grupo, não de vozes individuais, embora considere importante o reconhecimento das condições de produção estritas de cada pessoa participante.

## **2.2. Dispositivo analítico**

Parafraseando a Simone Beauvoir, *não se nasce analista, torna-se*. É longo e intenso o processo de um analista de discurso, que vai se constituindo a partir das condições de produção tanto do analista quanto do objeto de estudo e assim criando seu próprio dispositivo de análise.



### 2.2.1. Conceitos mobilizados

**Condições de produção:** Dividem-se em condições de produção de contexto imediato e amplo. As condições de produção em contexto imediato dizem a respeito das circunstâncias da enunciação. Exemplo: Quem fala? De onde fala? Enquanto as condições de produção em contexto amplo incluem o contexto político, histórico, social e ideológico.

**Polissemia/paráfrase:** A paráfrase traz a memória discursiva, novas formulações do já dito, os sentidos estabilizados, ao passo que a polissemia traz os deslizamentos dos sentidos, a ruptura dos processos de significação.

**Silêncios:** O silêncio é inerente ao dizer, o que não é dito (ou escolhido a não dizer ou censurado) também significa.

**Posição de sujeito:** posição discursiva ocupada pelo interlocutor. Exemplo: discente quando fala pela posição de professor.

### 2.2.2. Tendências discursivas

A partir dos meus referenciais, destaco as tendências discursivas envolvidas na produção dos sentidos sobre gênero e sexualidade que circulam na produção acadêmica no contexto do educacional, algumas já bem estabelecidas e compreendidas, outras nem tanto. A organização dos discursos em tendências não se encerra em si e não compreende a amplitude dos discursos, utilizo-a como dispositivo analítico para identificar e compreender os discursos que circulam na Licenciatura em Ciências Biológicas.

Dessa forma, identifiquei as seguintes tendências:

#### 1) Tendência essencialista

Os discursos que circulam de acordo com esta tendência se alinham com uma visão determinista de corpo, sexualidade, gênero. Ou seja, que a nossa carga biológica (genes, proteínas, etc) determina a expressão dos nossos desejos, formas de ser e de se reconhecer. A compreensão da sexualidade ancorada na biologia é fortemente resistente do que em relação ao gênero (LOURO, 2008), assim, considerando outras formas de se relacionar como fora do “natural”, onde a heterossexualidade é o “normal”. Palavras chaves: natural, biológico, genético, órgãos, corpo.

#### 2) Tendência sociocultural

Ao contrário da tendência essencialista, porém longe de negar a biologia inerente em nós, as tendências operam através da ótica construcionista, ou seja, os discursos sobre corpo, sexo e sexualidade

são socialmente construídos e historicamente localizados (LOURO, 2008). Dentro desta tendência, encontram-se outras tendências, fortemente ancoradas em teorias e/ou teóricas feministas, entre as quais destaco:

a) Estudos de gênero

Essa tendência discursiva se ancora na importância da conceituação de gênero, com a intenção de demarcar a diferenciação entre características biológicas (“sexo biológico”) das relações sociais e históricas impregnadas nas compreensões de corpo, sexualidade. Abarca a compreensão de que somos corpos sexuados marcados por práticas sociais, expectativas, corpos culturalmente ressignificados. Signos: gênero, identidade de gênero, homem.

b) Não binária ou queer

*Queer*, no dicionário, é sinônimo de esquisito, estranho, peculiar. No inglês também assume uma conotação pejorativa à homens e mulheres homossexuais. Resignificado por teóricas lésbicas e gays, ao assumir a estranheza de estar fora da normatividade, segundo Louro (2001)

Este termo, com toda sua carga de estranheza e de deboche, é assumido por uma vertente dos movimentos homossexuais precisamente para caracterizar sua perspectiva de oposição e de contestação. Para esse grupo, queer significa colocar-se contra a normalização – venha ela de onde vier. Seu alvo mais imediato de oposição é, certamente, a heteronormatividade compulsória da sociedade; mas não escaparia de sua crítica a normalização e a estabilidade propostas pela política de identidade do movimento homossexual dominante

Dessa forma, essa tendência discursiva extrapola os limites das compreensões de gênero e sexualidade, compreendendo um espectro de identidades de gênero e sexualidades, caminhando para além do binarismo vigente.

### 3. APESAR DE VOCÊ AMANHÃ HÁ DE SER OUTRO DIA

Nesse capítulo, apresento as análises do corpus considerando o caminhar desse projeto e desta pesquisadora, em relação as minhas três fontes de dados: os documentos oficiais do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, os questionários com discentes e a conversa através do grupo focal com pessoas participantes da Coletiva Feminista Mítia Bonita. Para seguir com a análise, retomo meus objetivos que indicam direção seguida neste trabalho:

- Identificar os espaços em que circulam discursos sobre gênero e sexualidade e as condições de produção de sentidos destes nas Licenciaturas do curso de Ciências Biológicas;
- Analisar os sentidos sobre gênero e sexualidade que circulam nas Licenciaturas;
- Contribuir para a formação inicial de professores de Ciências e Biologia do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina, em relação às questões de gênero e sexualidade.

O que dizem os documentos educacionais

Parto da perspectiva de que os documentos “falam”, ou seja, produzem, significam sentidos.

A partir da leitura e análise dos documentos pedagógicos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, o relatório final de atividades da Comissão de Reforma Curricular (CRF) e no Projeto Político Pedagógico (PPP), nota-se a preocupação com os aspectos pedagógicos dos cursos, em ambas modalidades. O olhar mais centrado na concepção educativa da formação do licenciando e do bacharel pode ser observada em diversos momentos do texto, como no artigo referente ao perfil do egresso como educador:

O Biólogo, qualquer que seja a sua especialidade, deve ser fundamentalmente um **educador**, habilitado a desenvolver o pensamento biológico, a difundir seus conhecimentos e a debater suas ideias, tanto com a comunidade científica, quanto com a sociedade em geral (UFSC, 2005, p. 17).

Também nessa reforma curricular ocorre a inclusão de disciplinas, como Física para o Ensino de Ciências, com a proposta de fortalecer a

formação do licenciado e a adequação da inclusão de Prática como Componente Curricular <sup>15</sup>(PCC), instituída pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (BRASIL, 2001a), que, dentro do curso, foi instituída como Prática.

Apesar da baixa representatividade de professores das áreas de ensino, que contou com duas professoras do Departamento de Metodologia de Ensino, a reforma curricular promoveu avanços no currículo das Licenciaturas, na tentativa de aproximar a teoria e prática, com inserção de novas disciplinas de componente pedagógico e produzindo novos sentidos sobre biólogo educador, licenciado e bacharel.

Entretanto, considerando o que esse texto diz a respeito da formação de professores na área de Ciências e Biologia, não há nenhuma menção no documento aos termos gênero, sexualidade ou relações étnico-raciais no texto do Projeto Político Pedagógico produzido pela Comissão de Reforma Curricular. Embora a CRF tenha utilizado como referência o Parecer N.º: CNE/CES 1.301/2001 e as questões sobre gênero e sexualidade sejam uma competência reforçada pelas DCNs para os cursos Licenciatura e Bacharelado de Ciências Biológicas, que tratam das formas de discriminação como observado no tópico 2,

Reconhecer formas de discriminação racial, social, de gênero, etc. que se fundem inclusive em alegados pressupostos biológicos, posicionando-se diante delas de forma crítica, com respaldo em pressupostos epistemológicos coerentes e na bibliografia de referência (BRASIL, 2001b, p. 3);

Nas DCNs encontra-se de forma contundente, ainda que breve, a importância de discussões das questões de gênero, sexualidade e étnico-raciais em um curso onde existe respaldo, inclusive dentro de literatura científica, para diversas discriminações.

Apesar das DCNs para o curso de Ciências Biológicas disporem sobre as duas modalidades, bacharelado e licenciatura, neste documento encontra-se ênfase à formação do Biólogo, considerando que este inclui somente o perfil de um bacharel, como a seguir

O Bacharel em Ciências Biológicas deverá ser:

---

<sup>15</sup> A Comissão de Reforma Curricular do curso de Ciências Biológicas optou por termo Práticas Pedagógicas como Componente Curricular (PPCC) para aproximar as práticas e a educação.

a) generalista, crítico, ético, e cidadão com espírito de solidariedade;

b) detentor de adequada fundamentação teórica, como base para uma ação competente, que inclua o conhecimento profundo da diversidade dos seres vivos, bem como sua organização e funcionamento em diferentes níveis, suas relações filogenéticas e evolutivas, suas respectivas distribuições e relações com o meio em que vivem;

c) consciente da necessidade de atuar com qualidade e responsabilidade em prol da conservação e manejo da biodiversidade, políticas de saúde, meio ambiente, biotecnologia, bioprospecção, biossegurança, na gestão ambiental, tanto nos aspectos técnicos-científicos, quanto na formulação de políticas, e de se tornar agente transformador da realidade presente, na busca de melhoria da qualidade de vida;

d) comprometido com os resultados de sua atuação, pautando sua conduta profissional por critério humanísticos, compromisso com a cidadania e rigor científico, bem como por referenciais éticos legais;

e) consciente de sua responsabilidade como educador, nos vários contextos de atuação profissional;

f) apto a atuar multi e interdisciplinarmente, adaptável à dinâmica do mercado de trabalho e às situações de mudança contínua do mesmo;

g) preparado para desenvolver ideias inovadoras e ações estratégicas, capazes de ampliar e aperfeiçoar sua área de atuação.(BRASIL, 2001b, p. 7)

Além disso, tanto no texto do Projeto Político Pedagógico como do Parecer 1.301/2001, percebe-se o desprestígio dos cursos de Licenciatura em relação aos cursos de Bacharelado, quando no texto das DCNS do curso de Ciências Biológicas, na parte em que se refere à formação de professores de Ciências e Biologia, o leitor é direcionando para as DCNs das licenciaturas, conforme o seguinte:

Para a licenciatura em Ciências Biológicas serão incluídos, no conjunto dos conteúdos profissionais, os conteúdos da Educação Básica, consideradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores em nível superior, bem como as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e para o Ensino Médio (BRASIL, 2001c)

Enquanto as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação

pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) incorporam essa antiga crítica ao seu texto,

As questões a serem enfrentadas na formação são históricas. No caso da formação nos cursos de licenciatura, em seus moldes tradicionais, a ênfase está contida na formação nos conteúdos da área, onde o bacharelado surge como a opção natural que possibilitaria, como apêndice, também, o diploma de licenciado. Neste sentido, nos cursos existentes, é a atuação do físico, do historiador, do biólogo, por exemplo, que ganha importância, sendo que a atuação destes como “licenciados” torna-se residual e é vista, dentro dos muros da universidade, como “inferior”, em meio à complexidade dos conteúdos da “área”, passando muito mais como atividade “vocacional” ou que permitiria grande dose de improviso e autoformulação do “jeito de dar aula” (IBID, 2001b, p. 16)

Em vasto estudo sobre formação de professores no Brasil, considerando a legislação que envolve a formação, os aspectos sócio-educacionais dos licenciandos, as características dos cursos formadores e os currículos e ementas dos cursos de Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas, Gatti (2010) observou que:

- existe grande desarmonia entres os projetos pedagógicos e a estrutura das disciplinas dos cursos de licenciaturas;

- nos cursos de licenciatura em Letras e Ciências Biológicas, a carga horária dedicada à formação específica da área é muito maior do que a carga destinada à formação docente.

- na maior parte dos currículos não se observa articulação entre a formação específica e a formação pedagógica.

Neste cenário, Gatti (2010) reafirma a ausência de um eixo formativo claro para a docência aliado à fragmentação da formação dos licenciados, que, de certa forma, são reforçados pelos documentos normativos. Silvério (2014), em análise da formação docente no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina, entende que, em relação ao PPP,

o curso precisa caracterizar sua definição quanto à concepção de educador que se associa a formação do biólogo, procurando designar um perfil profissional mais específico quanto ao tipo de professor que pretende formar (SILVÉRIO, 2014, p. 259).

De fato, a construção de um currículo que permita a identidade de um profissional licenciado envolve múltiplos fatores, que incluem a disputa de carga horária entre professores do bacharel/licenciatura, as compreensões das complicadas diretrizes educacionais e até mesmo questões logísticas, espaciais e de financiamento. Muitas vezes, os conflitos ocorrem em reuniões de departamentos, nos quais professores bacharéis reforçam preconceitos quanto à importância da formação pedagógica dos graduandos. De acordo com Dias-da-Silva (2006),

Esse desconhecimento é acirrado quando percebemos que a universidade, na maioria das vezes liderada pelos colegas bacharéis, não reconhece nas disciplinas de natureza educacional seu papel decisivo para a compreensão dos dilemas da sociedade contemporânea, pressuposta no estudo dos fundamentos filosóficos e sociais da educação que permitem analisar os projetos sociais em disputa, essenciais para a formação política dos futuros professores. (DIAS-DA-SILVA, 2006, p. 389)

Além da carência de perfil dos licenciandos, da fragmentação da formação docente e da desvalorização da docência, o exame das políticas educacionais e documentos educacionais norteadores permite a análise das compreensões de gênero e sexualidade que perpassam os documentos, a universidade e a escola.

Os programas de Ensino das disciplinas obrigatórias e optativas também não mencionam as discussões de gênero, sexualidade e relações étnico-raciais. Os sentidos que circulam dentro desses documentos pedagógicos são os sentidos dominantes sobre gênero e sexo dentro da formação discursiva da biologia. Quando se referem a *gênero*, emergem os sentidos da classificação taxonômica de Lineu e os sentidos, quanto a *sexo*, encontram-se estabilizados dentro das formações da Genética, Embriologia, Desenvolvimento Humano e Zoologia.

Podemos observar os sentidos dominantes sobre **gênero** e **sexo** dentro da formação discursiva da Biologia, nas ementas das disciplinas dos cursos de Licenciatura, como observado a seguir:

- Ementa da disciplina de Citogenética: Caracterização cromossômica dos eucariotos: morfologia, estrutura, ploidia, sistemas cromossômicos variantes. Mecanismos de divisão celular. **Determinação do sexo.** Mutações cromossômicas. Aplicabilidade da Citogenética. Evolução dos cariótipos.

- Ementa da disciplina de Genética Clássica: As leis básicas da Genética. Herança e ambiente. Interações genéticas. **Determinação gênica do sexo e herança ligada ao sexo.** Ligação, recombinação e mapeamento genético. Noções de herança quantitativa e citoplasmática. Os genes nas populações. Frequências gênicas e genotípicas. Oequilíbrio de Hardy-Weinberg.
- CONTEÚDO PROGRAMÁTICO da disciplina de Sistemática de Algas, Fungos e Briófitas:
  - CYANOBACTERIA: caracterização; ecologia e distribuição; estrutura celular e do talo; reprodução; identificação de **gêneros** mais comuns.
  - DINOPHYTA: caracterização; ecologia e distribuição; estrutura celular; ciclo de vida; identificação de **gêneros** mais comuns.
  - EUGLENO: caracterização; ecologia e distribuição; estrutura celular; reprodução; identificação de **gêneros** mais comuns.
  - CHLOROPHYTA. Classes Chlorophyceae, Zygnematophyceae, Ulvophyceae e Charophyceae: caracterização; ecologia e distribuição; estrutura celular e do talo; ciclos de vida; considerações evolutivas; identificação de **gêneros** mais comuns.
  - HETEROKONTOPHYTA. Classes Bacillariophyceae e Phaeophyceae: caracterização; ecologia e distribuição; estrutura celular e do talo; ciclos de vida; identificação de gêneros mais comuns.
  - RHODOPHYTA: caracterização; ecologia e distribuição; estrutura celular e do talo; ciclos de vida; identificação de gêneros mais comuns

Através da análise das ementas, percebo um silêncio fundador nos documentos curriculares das Licenciaturas sobre gênero e sexualidade. Os processos discursivos que operam dentro dos espaços curriculares das Licenciaturas encerram-se no discurso dominante da Biologia, onde “sexo” é o que é dado, geneticamente determinado, e “gênero” só é possível dentro da taxonomia lineana. As discussões sobre sexualidades, previstas e sinalizadas nos documentos norteadores da educação, sequer



são mencionadas no Projeto Político Pedagógico e nas ementas das disciplinas obrigatórias e optativas do curso de Biologia.

Quando sinaliza a importância da educação sexual para a formação de professores e biólogos, o discurso envolvido relaciona-se com ideia de educação sexual para a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, educação baseada no medo e no poder/controlar, como observado nas ementas das disciplinas de Fisiologia Humana e Imunologia:

VII – Atividades de extensão da disciplina de Imunologia:

Palestras em escolas públicas sobre AIDS e **doenças sexualmente transmissíveis**, abordando **formas de contágio, sintomas das doenças mais comuns** e explicações de como se faz **profilaxia** destas doenças.

VII – Prática Pedagógica como componente curricular da disciplina de Fisiologia Humana:

Discussão sobre tópicos específicos discutidos no segundo grau, relacionados com a fisiologia, tais como: educação sexual, **doenças sexualmente transmissíveis**, efeitos do uso de drogas e outros temas que forem convenientes no momento.

Embora as ementas das disciplinas de Fisiologia Humana e Imunologia demonstrem preocupação com os temas que envolvem a educação sexual e a formação de professores, os sentidos que emergem desses discursos – doenças sexualmente transmissíveis, formas de contágio, profilaxia – alinham-se a uma perspectiva higienista, de controle sobre sexo e sexualidades, como afirma Altmann (2001):

Assim, através da colocação do sexo em discurso na escola, há um complexo aumento do controle exercido sobre os indivíduos, o qual se exerce não através de proibições, punições, mas através de mecanismos positivos de poder que visam a produzir sujeitos autodisciplinados no que se refere à maneira de viver sua sexualidade. Os PCNs instruem que, ao tratar sobre doenças sexualmente transmissíveis, os professores e professoras não devem “acentuar a ligação entre sexualidade e doença ou morte”, mas fornecer informações sobre as doenças tendo como “foco a promoção da saúde e de condutas preventivas”. A mensagem a ser transmitida aos alunos e alunas não deve ser “Aids mata”, mas “A Aids pode ser prevenida”(ALTMANN, 2001, p. 582).

A educação para a sexualidade desloca-se da compreensão de sexo como secreto, com o medo e traz a concepção de prazer, desejo. Como dito por Silva e Ribeiro (2011):

Nesse sentido, desloca-se o entendimento de uma educação para a sexualidade, fundamentada apenas em órgãos, hormônios e doenças que devem ser prevenidas, para uma educação na qual os/as estudantes se reconheçam como sujeitos de suas sexualidades, e isso vai além de determinações biologicistas que reduzem a sexualidade a normas – relações heterossexuais, por exemplo – e a controles comportamentais – como “Cuide-se”, “Use camisinha”. Isso implica reconhecer os sujeitos, a quem estamos “educando sexualmente”, não como sujeitos universais, mas que individualmente vivem suas sexualidades no sentido amplo de suas existências, ou seja, hormônios, órgãos, corpos, prazeres, anseios, desejos, comportamentos, contexto sociocultural, elementos que atuam de forma integrada na constituição da sexualidade.(SILVA; RIBEIRO, 2011, p. 530)

Dessa forma, compreendo as condições em sentido amplo na formação de professores do curso de Ciências Biológicas da UFSC, que envolvem aspecto histórico-cultural da profissão docente, quem determina as políticas educacionais, os discursos nos documentos educacionais normativos, e as condições em sentido estrito, que se materializam nas disputas de poder na construção de currículos, a representatividade de professoras/professores nas reuniões da reforma curricular, em relação à formação (bacharel/licenciado), raça (há representatividade negra no curso?), identidade dos professores formadores, entre outras questões.

Estas condições de produção, em sentido amplo ou estrito, significam discursos sobre gênero e sexualidade e formação de professoras/professores nos documentos do curso, programas de ensino, carga horária de disciplinas. Ou seja, quem escreve esses documentos, pra quem escreve e baseado em que/quem.

Os não-ditos significam, quando escolhemos dizer x, ao mesmo tempo, escolhemos não dizer y, o que se encontra à margem do dizer (ORLANDI, 2015). Assim, é possível relacionar os não ditos sobre questões de gênero e sexualidade no Projeto Político Pedagógico do Cursos de Ciências Biológicas à formação discursiva dominante sobre gênero e sexualidade na biologia, ou seja, a uma compreensão de sexo como fator biológico, genético, natural.

Dessa forma, falar sobre gênero e sexualidade na formação de professores está associado a um sentido informativo, higienista. Sentidos informativos e deterministas sobre gênero e sexualidade já foram sinalizados em outras análises de políticas públicas nacionais, como nas PCNs e DCNs (CARVALHO et al., 2011; VIANNA, 2012; VIANNA; UNBEHAUM, 2004, 2006b).

Esses silêncios existentes nos documentos curriculares nacionais e específicos do curso, apesar de silêncios, carregam significados, significam os conteúdos necessários para a formação docente e, através dos espaços, podem atravessar ou não a vivência dos discentes.

É necessária uma análise mais recente sobre a construção da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) para realizar de forma mais explícita a influência das condições de produções (políticas e ideológicas) no sentido amplo na construção de sentidos sobre gênero e sexualidade no texto da Base Curricular.

Os espaços sobre gênero e sexualidade

Como anteriormente sinalizado, considero espaços como uma amplitude de ambientes, documentos, momentos que permeiam as diversas particularidades da formação docente, extrapolando as categorizações existentes na literatura, como espaços curriculares e extracurriculares, formais ou informais, currículo prescrito e praticado.

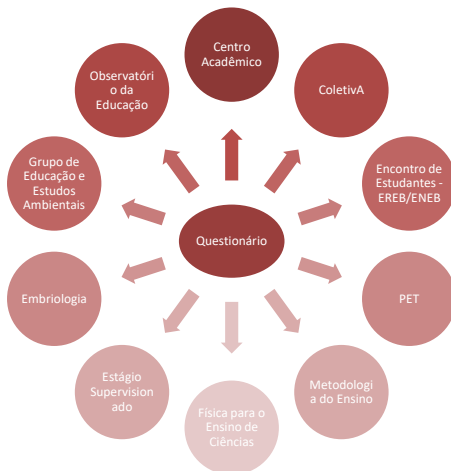
A partir da análise do Projeto Político Pedagógico e dados obtidos através dos questionários com discentes do curso, pude mapear, embora não exaustivamente, espaços que possam promover/promovem discussões de gênero e sexualidade dentro das Licenciaturas em Ciências Biológicas.

Quanto à participação em debates sobre gênero e sexualidade, é importante pontuar que somente metade dos discentes relataram ter participado de discussões durante a graduação. Tal dado é preocupante quando 90% dos discentes participantes da pesquisa pretendem lecionar em algum nível de ensino. Assim, é importante perguntar: que sentidos de gênero e sexualidade que atravessam estes futuros professores? Como os espaços das Licenciaturas têm promovido as discussões de gênero?

As respostas dos questionários forneceram diferentes espaços em que houveram momentos com discussões sobre gênero e sexualidade, que incluem: Encontro de Estudantes de Biologia (EREB/ENEB), Coletiva Feminista da Biologia – Mítia Bonita, Metodologia de Ensino, com a professora Mariana Brasil, Projeto ObedUFSC, disciplina

Embriologia, disciplina Biologia e Saúde e Grupo de Educação e Estudos Ambientais (GEABio), sistematizados no quadro a seguir:

**Quadro 1: Espaços das licenciaturas: prescritos, possíveis e de resistência**



A partir das minhas análises e leituras, categorizo os espaços dentro das licenciaturas em relação ao surgimento desses espaços dentro do curso e às discussões de gênero e sexualidade, portanto existindo três categorias: espaços **prescritos**, espaços **de resistência** e espaços **possíveis**. Com o adendo que estas categorias não se constituem caixas fechadas e os espaços podem fluir entre as categorias.

Os espaços prescritos constituem-se de espaços institucionais, que foram determinando por políticas verticais, “de cima para baixo”. Estes espaços, em geral norteados pelos documentos educacionais já mencionados nesta pesquisa, compartilham os sentidos de gênero e sexualidade compreendidos nos documentos em que se baseiam. As disciplinas específicas da Licenciatura e do Bacharelado, Estágios de Ensino, programas institucionais, como Programa de Educação Tutorial, Observatório da Educação, palestras e eventos organizados pelo Centro de Ciências Biológicas.

Discutir gênero e sexualidade em espaços prescritos, por vezes, é criar espaços de resistências, seja por iniciativa de professoras/professores ou de alunas/alunos. Nesses casos, podem se criar bolhas de resistência dentro do currículo, onde há confronto ou sedimentação de sentidos dominantes sobre gênero e sexualidade.

Entre as disciplinas citadas, encontra-se a disciplina de Desenvolvimento Humano, disciplina obrigatória da licenciatura e bacharelado, que inclui em seu programa de ensino os seguintes tópicos:

- Sistema reprodutor e gametogênese humana.
- Fecundação e contracepção.
- Caracterização dos períodos do desenvolvimento humano.
- Aspectos moleculares da embriogênese.
- Desenvolvimento normal e anormal dos sistemas orgânicos derivados dos folhetos embrionários.
- Membranas fetais e placenta.

Também no plano de ensino desta disciplina, no conteúdo programático, localiza-se, em temas atuais em reprodução e embriologia humanas, os temas clonagem terapêutica, células tronco embrionárias, reprodução humana assistida e diagnóstico pré-natal.

Considero esta disciplina como um espaço prescrito, em que já discute questões de gênero e sexualidade. Entretanto, os sentidos que emergem do texto alinham-se com a formação discursiva dominante da biologia, em que sexo é algo natural e dado. É importante compreender que a análise do plano de aula nos traz somente um aspecto do desenvolvimento da disciplina, onde há espaços para a autonomia do professor e resistências dos estudantes.

As resistências podem ser observadas a partir do questionário, no qual os estudantes relatam que muitas vezes a iniciativa de levantar as discussões de gênero e sexualidade parte deles próprios, especialmente de mulheres, como apontado:

Discuti isso num grupo de apresentação do trabalho para Física para o ensino de ciências, isso porque o grupo era composto por mulheres e fizemos essa discussão no grupo e levamos na nossa apresentação (*Cedro*).

Em algumas aulas, bem poucas, e quando levantado o assunto pelas próprias estudantes mulheres (*Araçá*).

Assim, considero os espaços de resistência dentro das licenciaturas, como espaços mobilizados por alunas/alunos e para estes. A emergência das discussões de gênero e sexualidade e os silêncios gerados pelos espaços prescritos permitem a desestabilização da colonialidade de saber/poder dentro da universidade. Quem que sabe? Quem determina o que é estudado ou que conhecimento é importante?

Considerando o período neocolonial em que vivemos em relação aos saberes que importam e quem determina os saberes que importam, é preciso pensar em pedagogias decoloniais, que segundo (YUDERKYS et al., 2013), são “*pedagogias como práticas insurgentes que rompem a modernidade/colonialidad e fazem possível maneiras outras de ser, estar, pensar, sobre, sentir, existir y viver com*”.

Os espaços de resistências podem estar incluídos dentro dos espaços prescritos, como no caso das alunas que trouxeram a discussão de gênero para um trabalho da disciplina de Física para o Ensino de Ciências.

A ColetivA Feminista Mítia Bonita é um exemplo de espaço de resistência. Um espaço criado pelas estudantes do curso de licenciatura e para elas. Um espaço de discussão e formação.

Existem, também, os espaços possíveis, pode se até dizer que todos os espaços nas licenciaturas são espaços possíveis de se discutir gênero e sexualidade. Entretanto, caracterizo assim os espaços que podem ser prescritos ou de resistência, em que, de certa forma, não são esperadas discussões de gênero e sexualidade e, no entanto, estas discussões são possíveis. Como, por exemplo, os encontros de estudantes de Biologia, Programa de Educação Tutorial (PET) ou, até mesmo, nas disciplinas de conteúdo biológico, como as Zoologia e Botânicas, em que se podem discutir as polissemias e transferências dos conceitos de sexo de humanos para as plantas.

Os espaços possíveis podem ser considerados como uma tela em branco a ser pintada a partir do comprometimento das pessoas participantes das licenciaturas em relação às questões de gênero.

Concordo com Louro quanto à importância do posicionamento de gênero, especialmente em um curso que se dedica à formação de professores, pois assim

obriga aquelas/es que o empregam a levar em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos históricos de que estão tratando. Afasta-se de (ou se tem a intenção de afastar) proposições essencialistas sobre os gêneros; a ótica está dirigida para um processo, para uma construção, e não para algo que exista a priori. O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos. Observa-se que as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos

grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem.

Os espaços existem e neles circulam diversos sentidos sobre gênero e sexualidade. Posicionar-se quanto a gênero é imprescindível, sobretudo, quando há disputas sobre a presença desse conceito em documentos educacionais, como a retirada dos termos gênero e diversidade sexual dos planos estaduais e municipais de educação.

Dessa forma, se tratando de formação inicial de professores de ciências e biologia, são imperativas a discussão e regulamentação destes temas nos espaços prescritos e possíveis do curso. Quiçá, essa atitude já venha sendo tomada nos espaços de resistências das licenciaturas, a partir das licenciandas.

#### Sentidos de gênero e sexualidade dos licenciandos

Para analisar os sentidos que circulam sobre gênero e sexualidade dos participantes da pesquisa, se faz necessário investigar as condições de produção destes, ou seja, de que lugar falam e que posição assumem quando falam.

Os licenciandos se encontram na faixa etária de 21-46 anos, sendo a maioria na faixa dos 21 aos 27 anos. Entre estes, 7 licenciandas se identificam como gênero feminino (ou mulher) e 4 licenciandos se identificam como masculino (ou homem). Todos os participantes encontram-se em consonância ao sexo que fora designado ao nascer, ou seja, todos são cisgênero<sup>16</sup>.

Todos concordam que é importante a discussão de questões de gênero e sexualidade durante a graduação em licenciatura e que, por vezes, o ensino de Ciências/Ciência contribui para discursos essencialistas sobre gênero e sexualidade.

Os licenciados trazem a visão da ciência ou ensino de ciências que tende a um discurso emancipatório, quando dizem sobre a importância dessas discussões no Ensino de Ciências,

Porque é papel da ciência problematizar a sociedade em que vivemos. (Urucum)

---

<sup>16</sup> Cisgênero são pessoas que estão em conformidade com as expectativas sociais do que é “ser homem ou mulher” ou as identidades de gênero que lhe foram atribuídas na gestação/nascimento. Enquanto transgêneros não se sentem confortáveis com o gênero atribuído e, por vezes, se identificam com gênero distinto deste, vivendo experiências entre gêneros. Embora existam críticas a essa conceituação, que se encontra atrelada a uma noção binária de gênero, é importante para se reconhecer a existência de outras noções identitárias, que, muitas vezes, transbordam das caixas binárias.

Principalmente no Ensino de Ciências, que nas escolas, lhe é conferido o papel de fazer os estudantes pensarem e (re)conhecerem o mundo através de um olhar mais crítico (Ipê)

Porque a maior parte da desinformação e extremismo desnecessários e improdutivos nasce no mundo universitário (Butiá)

Também emergem sentidos dos discursos dos licenciados sobre sexualidade em consonância com discursos naturalizados nos documentos pedagógicos, na biologia, na ciência e na sociedade. A compreensão da sexualidade como uma “opção” ou “escolha”, geralmente relacionada à homossexualidade, ou seja, somente homossexuais “escolhem” a sua sexualidade, enquanto a heterossexualidade não é questionada e escolhida, portanto, encontra-se normatizada.

Nestes discursos operam processos parafrásticos, onde ocorre o retorno aos mesmos espaços do dizer. Como afirma Orlandi (2015), na paráfrase se “*produzem diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado. A paráfrase está do lado da estabilização*”.

A produção de sentidos está sempre conectada a uma formação discursiva, que é determinada pela posição sociocultural que está em jogo em determinado período histórico. Os processos polissêmicos também atuam na discursividade, causando ruptura ou deslocamentos.

Percebemos os processos polissêmicos na análise dos discursos dos críticos da “Ideologia de gênero”, que é vista como uma imposição de ideias e na possibilidade de escolher o gênero, que são baseadas no discurso do argentino Jorge Scala, autor do livro *Ideologia de gênero: neototalitarismo e a morte da família*. Scala afirma, em entrevista, que

Seu fundamento [da ideologia de gênero] principal e falso é este: o sexo seria o aspecto biológico do ser humano, e o gênero seria a construção social ou cultural do sexo. Ou seja, que cada um seria absolutamente livre, sem condicionamento algum, nem sequer o biológico -, para determinar seu próprio gênero, dando-lhe o conteúdo que quiser e mudando de gênero quantas vezes quiser.

Agora, se isso fosse verdade, não haveria diferenças entre homem e mulher – exceto as biológicas -; qualquer tipo de união entre os sexos seria social e moralmente boas, e todas seriam matrimônio; cada tipo de matrimônio levaria a um novo tipo de família; o aborto seria um direito humano inalienável da mulher, já que somente ela é que fica grávida;



etc. Tudo isso é tão absurdo, que só pode ser imposto com uma espécie de “lavagem cerebral” global.(SCALA, 2012)

Nos discursos dos discentes, notam-se filiações com os discursos conservadores dos críticos da suposta “Ideologia de Gênero”, que pressupõe a existência de “doutrinação” ideológica na escola, a noção do estudante como uma tábula rasa e deslocamentos dos conceitos de gênero, sexo biológico e sexualidade, como observado na fala dos discentes: *“um comportamento que pode mudar ao longo do tempo, o indivíduo pode optar por outro gênero”* (Guarapuvu); *“Sexo com que uma pessoa se identifica”* (Aroeira).

A partir desses processos polissêmicos em relação aos sentidos de gênero e sexualidade, surgem discursos que validam ou reforçam críticas à importância da discussão de gênero e sexualidade na escola. Reis e Eggert (2017) afirmam que nenhum documento resultante das conferências de educação de 2008, 2010 e 2014 nem a versão inicial do Plano Nacional de Educação fazem referência ao termo “ideologia de gênero”, onde somente nos objetivos é citada a importância da educação para garantir equidade entre gêneros e respeito à diversidade sexual.

Os críticos da “ideologia de gênero” se utilizam de termos como “doutrinação”, “imposição” e “ideologia” para se referirem às discussões de gênero e sexualidade em documentos educacionais. Para Reis e Eggert (2017), essa comunidade

Criou uma falácia apelidada de “ideologia de gênero”, que induziria à destruição da família “tradicional”, à legalização da pedofilia, ao fim da “ordem natural” e das relações entre os gêneros, e que nega a existência da discriminação e violência contra mulheres e pessoas LGBT comprovadas com dados oficiais e estudos científicos. Utilizou-se de desonestidade intelectual, formulando argumentos sem fundamentos científicos e replicando-os nas mídias sociais para serem engolidos e regurgitados pelos fiéis acrílicos que os aceitam como verdades inquestionáveis. Utilizou-se também de uma espécie de terrorismo moral, atribuindo o status de demônio às pessoas favoráveis ao respeito à igualdade de gênero e diversidade sexual na educação, além de intimidar profissionais de educação com notificações extrajudiciais com ameaça de processo contra quem ousasse abordar esses assuntos na sala de aula. Criou-se um movimento para “apagar” o assunto gênero do currículo escolar.

Entretanto, surgem discursos contra hegemônicos que tendem a um discurso de compreensão de (ou identidade de) gênero, e até mesmo de sexualidade, como uma construção social, que se alinham à tendência construtivista e muito próxima às contribuições dos estudos de gênero e distante dos essencialismos biológicos.

Como a pessoa se identifica, homem ou mulher (Araçá)  
 Posição social construída que inclui questões como papéis sociais e sexualidade. (Urucum)  
 Orientação sexual /identidade adotada (Jerivá)  
 Identificação enquanto homem/mulher/outros, que não se refere apenas ao órgão genital(Cedro)

Muitos desses sentidos alinhados à tendência discursiva sociocultural de gênero e sexualidade são produzidos em espaços de resistência dentro das licenciaturas, nas margens do currículo, a partir da proposição de alunos.

Percebe-se o alinhamento às perspectivas de gênero nas falas das pessoas participantes do grupo focal, em que afirmam que essas discussões surgem do interesse destas pessoas ou por momentos de agressão sofridas por pessoas dentro do curso.

A utilização de conceitos como heteronormatividade, representatividade e binarismo de gênero não só mostram a aproximação com a formação discursiva crítica dos estudos de gênero e queer neste espaço de resistência da Licenciatura bem como revelam a falta de formação de professores formadores nos espaços prescritos.

Também nota-se que existem espaços de resistência dentro dos espaços prescritos, professoras/disciplinas que falam sobre esses temas ou que possibilitam momentos seja nas PPCCs ou outros trabalhos. Entretanto existe uma tensão entre bacharelado e licenciatura, bacharéis e licenciados, a formação discursiva da ciência e formação discursiva da educação, sentidos deterministas sobre gênero e sexualidade e sentidos socioculturais. Essas contradições sempre estão operando dentro das narrativas dos espaços da graduação, na qual prevalece o sentido dominante da ciência, talvez por falta de formação continuada dos professores formadores.

Sujeitx 1: Acho que a gente **ainda tá muito preso a cis heteronormatividade** né, então, é, a minha experiência particular, me indica a dizer que a gente, mesmo na licenciatura, dentro na universidade, que a gente vai ter uma abertura de pensamento, acho que isso é uma grande falácia, assim. A gente abre um pouco, mas acaba fechando o

espectro pra cair nos mesmos problemas, nos mesmos jargões, nas mesmas opressões.

Sujeitx 2: É, eu concordo bastante assim com que, que a colega falou. Teve uma vez, há muito tempo atrás, assim, que me surgiu o questionamento, tava conversando com alguém, e surgiu o questionamento: tipo, **quando você fala de um casal, normalmente você tá querendo se referir a um casal hétero, de homem, mulher cis né?** Já é uma coisa que, sei lá, tá meio implícito ali, você normalmente não vê, por exemplo, falar sobre um casal e dá um exemplo de duas mulheres. Principalmente na sociedade, assim.

Sujeitx 3: Sim. Acho que a **gente tá bem presa com essa coisa do binarismo de gênero** também, tipo é muito grande, acho que é uma barreira bem difícil de quebrar, tipo, acho que é uma das coisas mais difíceis assim, falar, **conversar e fazer que as pessoas entendam que existem pessoas trans, e entender que não dá pra botar todo mundo como homem e mulher, e dentro do nosso curso entender que não é só a biologia que determina é muito difícil.**

Nossa é muito difícil, **a gente nunca vê professores falando sobre, fazendo um breve comentário que seja que não existem pessoas que se enquadram**, tipo eu nunca vi assim, a não ser, acho que a professora (nome retirado), talvez na disciplina de tópicos que, às vezes, vão outras pessoas que falam sobre essas coisas, expressões que tem a ver com gênero e sexualidade. Fora Tópicos em Biologia, acho que nenhuma disciplina, ninguém dá nenhuma brechinha assim pra falar sobre isso assim.

Sujeitx 4: Também falamos da disciplina da professora (nome retirado), tipo ela não, ela convidou a gente pra falar sobre isso na verdade né, na hora que pra falar assim, **então falta bastante formação** acho também dos professores de entende assim, pra ter mais autonomia assim e conhecimento mesmo assim pra pode falar isso pros alunos, pras pessoas.<sup>17</sup>

A crítica ao binarismo de gênero concentra-se nos silenciamentos de identidades e sexualidades outras, que retira a possibilidade da humanidade de seres não contemplados nas “caixinhas” homem e mulher, homo ou heterossexual. Como afirma ALÓS (2011),

---

<sup>17</sup> Todos os grifos são meus.

Esse é o binarismo que funda a compreensão do humano: fora desses dois polos e desses dois gêneros, não há humanidade possível. Em outras palavras, “algo” que não é masculino nem feminino não poderia ser reconhecido como humano. (ALÓS, 2011, p. 424)

A diversidade de sexualidades e identidades das pessoas participantes da ColetivA contribui para a percepção das micro e macrodiscriminações que ocorrem no cotidiano da escola, da licenciatura, da ciência. A heterossexualidade como normativa, como padrão é passível de críticas a partir de outras políticas sexuais. Segundo Witgit apud Mayorca (2013), a heterossexualidade é

mecanismo como algo que se refere a um regime político que serve à manutenção da hierarquia entre homens e mulheres e que pressupõe uma relação de dependência econômica, emocional e social delas, o que reforça um ideal burguês de reprodução familiar. Se a ideia da família é a reprodução, então as mulheres podem ser reduzidas a fêmeas parideiras, sendo excluídas do rol de humanidade. (MAYORGA et al., 2013).

Dessa forma, performar e se reconhecer em outras sexualidades são atuações políticas, portanto a lesbianidade não seria somente uma identidade constituída única e exclusivamente a partir de práticas sexuais, mas sim uma identidade política que visa o fim das relações heterossexuais compulsórias” (MAYORGA et al., 2013).

O fundacionismo biológico pode ser interessante para análises das experiências ou expectativas sociais vivenciadas por mulheres de outras categorias. Pensar fora do binarismo de gênero e da normatividade da heterossexualidade, diálogos horizontais entre “os que estão permitidos a ensinar” e “os que serão ensinados”, imersos nesse sistema colonial e nas colonialidades de saber/poder, não é uma tarefa fácil pois

Este processo de diálogo em grupo é difícil porque é um diálogo bloqueado pela imposição da colonialidade do conhecimento que diz que apenas o conhecimento eurocêntrico é válido e as mulheres, especialmente indígenas e afro, não sabem nada. Também é bloqueada pela colonialidade de gênero que nos faz pensar que só podemos ser mulheres e homens nos termos do homem branco, do estado-nação, desse modelo de humanidade individualista e fundamentalmente violenta. (YUDERKYS et al., 2013, p. 404)

A crítica epistemológica das teorias queer promove transbordamentos no terreno das sexualidades e, por conseguinte, na educação. Um currículo que pense identidades e sexualidades outras tem que se propor a convocar essas novas formas de pensar e ser em seus espaços, como as participantes da ColetivA o fazem, através das suas sexualidades e ativismo. Para Louro (2001) a teoria queer

(...) provoca e perturba as formas convencionais de pensar e de conhecer. A sexualidade, polimorfa e perversa, é ligada à curiosidade e ao conhecimento. O erotismo pode ser traduzido no prazer e na energia dirigidos a múltiplas dimensões da existência. Uma pedagogia e um currículo conectados à teoria queer teriam de ser, portanto, tal como ela, subversivos e provocadores (LOURO, 2001, p. 15)

Existem, portanto, diversos sentidos sobre gênero e sexualidades que circulam nos variados espaços das Licenciaturas em Ciências Biológicas. Estes sentidos circulam entre formações discursivas ligadas a correntes conservadoras, formações discursivas da Ciência e da Biologia, como também formações discursivas que estão entre os campos da Biologia e Sociologia/Psicologia, tais como encontramos sentidos na sociedade.

Entretanto, quando pensamos em educação em uma perspectiva emancipatória, como pensada por Freire (2003), *“a educação pode ocultar a realidade de dominação e alienação, ou pode, ao contrário, denunciá-los, anunciar outros caminhos, tornando-se assim uma ferramenta emancipadora”*, é necessária uma visão menos ingênua sobre as identidades de gênero e sexualidade, ou seja, quem está permitido a ser e sentir? Quem determina o que está permitido? Que formações discursivas operam nestas determinações?

Contribuições da ColetivA: (re)pensar gênero e sexualidades na Licenciatura em Biologia

A proposta do grupo focal surgiu com a intenção de dar visibilidade às discussões promovidas pelas pessoas participantes da Coletiva Feminista da Biologia e trazer suas proposições para a discussão de gênero e sexualidades na Licenciatura como também suas limitações.

As principais contribuições da ColetivA, além de constituir um espaço de resistência que acolhe mulheres e pessoas com realidades, dores e amores distintos, localizam-se no empoderamento das pessoas envolvidas, chegando a apontar o silêncio dos professores formadores e

propondo espaços de discussão de gênero e sexualidade, como forma de resistência.

A ColetivA reforça os dados provenientes do questionário de que existem poucos espaços prescritos que discutem as questões de gênero e sexualidade e, quando estes o fazem, em geral, é através da intenção dos próprios discentes.

As participantes da ColetivA citam a disciplina de Tópicos em Biologia e Educação, disciplina obrigatória das Licenciaturas e do Bacharelado, como um dos espaços prescritos no qual a professora proporciona momentos de abertura a discussões de questões de gênero, sexualidade e étnico-raciais. Em geral, essas discussões são realizadas por pessoas participantes da ColetivA, movimentos estudantis ou movimento negro da UFSC. A abertura desses espaços pela professora responsável pela disciplina Tópicos para que discentes ou representantes de movimentos estudantis possam falar dos aspectos (sexualidade, gênero, raça) que envolvem suas identidades pode ser analisada de duas formas: 1) a professora vê sua disciplina como um local para respeitar o local de fala das minorias ou, 2) a professora não se sente capacitada para falar desses temas em sala.

É importante pontuar que essa disciplina corre o risco de ser transferida do Departamento de Metodologia da Pesquisa, saindo do Centro de Educação para o Centro de Ciências Biológicas. A importância da manutenção dessa disciplina encontra-se como um espaço único dentro das Licenciaturas em que se discute questões de gênero, sexualidade e raça, ainda que a ementa desta disciplina compreenda outros conteúdos (também) importantes à formação de professores,

Ementa disciplina Tópicos em Biologia e Educação: As relações entre cultura, linguagem e biologia no trabalho pedagógico. Os estudos culturais da ciência e a educação em biologia. A dimensão pedagógica das mídias (televisão, cinema, vídeo, revista, jornal e internet) e a educação em biologia. A pesquisa sobre cultura, discurso e educação em biologia.

Longe de culpabilizar os professores, a fala das participantes da ColetivA enfatiza a falta de formação e mesmo de interesse de professores formadores, nas questões transversais ao curso de Licenciatura. A formação em Bacharel, que possui perfil bem caracterizado nos documentos do curso, traz uma formação discursiva muito alinhada aos saberes científicos. Dessa forma, professores

bacharéis podem considerar não pertinente (ou a si mesmos incapazes de) discutir essas temáticas com futuros professores de Ciências e Biologia, produzindo silêncios que, por sua vez, produzem sentidos.

Sujeitx 3: Nossa, é muito difícil, a gente nunca vê professores falando sobre, fazendo um breve comentário que seja que não existem pessoas que se enquadram, tipo eu nunca vi assim, a não ser, acho que a professora (nome retirado), talvez na disciplina de tópicos que às vezes vão outras pessoas né, que falam sobre coisas, expressões que tem a ver com gênero e sexualidade.

Fora Tópicos em biologia, acho que nenhuma disciplina, ninguém dá nenhuma brechinha assim pra falar sobre isso assim.

Sujeitx 4: Também falamos da disciplina professora (nome retirado), tipo ela não, ela convidou a gente pra falar sobre isso na verdade né, na hora que pra falar assim, então **falta bastante formação acho também dos professores** de entende assim, pra ter mais autonomia assim e conhecimento mesmo assim pra pode falar isso pros alunos, pras pessoas.

Sujeitx 2: E na aula desenvolvimento, é... teve teu PCC e daí o tema que eu e a dupla escolhemos. Daí na discussão **o professor chegou a contribuir assim, (inaudível) tinha uma noção interessante,** (inaudível) o debate chegar na sala assim, partir do professor. Fora ele também, acho que a professora (nome retirado) e outro professor.

Sujeitx 3: É que eu tava pensando, acho que nessa tua fala assim, de que às vezes os professores agem super bem, tipo já sabem né, ou não sabem a priori e tal, só que a pira da licenciatura em bio é que a gente é uma interseção com o bacharel né, **a maioria dos professores é bacharel.** Daí se na sociedade o debate tranca por questões religiosas ou às vezes por falta de acesso aquele conhecimento, nas aulas de licenciatura da bio travam porque a galera entra num cientificismo absurdo assim e não há, enfim, tudo é muito ideológico assim, tu colocou isso, e é tipo isso binária porque é o que a biologia diz, a gente entra em uma neura muito difícil de dialogar assim, porque tu não tá lidando com pessoas que não tiveram acesso a essa informação, mas a gente que tá.

**Percebo, não tá nem aí porque não quer saber mesmo, não bota fé, acredita muito nitidamente em outra coisa, daí eu acho que isso enfraquece um pouco da**

**parada da licenciatura assim, como biologia, nessas exatas em geral né, que a galera é muito da ciência.**

Mediadora: E tem alguma diferença entre a licenciatura e o bacharel?

Sujeitx 2: Sim, certeza. Bacharel é muito pior, se na licenciatura já é pouco, no bacharel é tipo zero.

Sujeitx 3: Se bem que tópicos é a disciplina que a galera do bacharel tem que fazer também né, é a única né que tem.

Sujeitx 2: Obrigatório pra todos né.

Sujeitx 4: Mas parece que vai, não vai ter mais a disciplina (Tópicos), uma coisa assim, a professora tava comentando, ela falou que no noturno não vai ter jeito que ela vai continuar dando e não tem jeito. Mas aí no diurno parece que tava sem prof daí vai misturar com outra coisa, não sei, tá tipo balançando assim sabe (inaudível)

Nos enunciados marcados, as pessoas participantes da pesquisa trazem suas angústias quanto aos silêncios em relação à presença das mulheres lésbicas, sapatões e sexualidades e identidades outras, que não abordadas no ambiente acadêmico. Também estas reforçam a falta de formação dos professores, especialmente dos professores bacharéis, e falta de interesse dos professores em estudar e conhecer temas mais atualizados, como dito por uma pessoa participante:

Percebo, (o professor) não tá nem aí porque não quer saber mesmo, não bota fé, acredita muito nitidamente em outra coisa, daí eu acho que isso enfraquece um pouco da parada da licenciatura assim, como biologia, nessas exatas em geral né, que a galera é muito da ciência.

Para querer entender as discussões sobre gênero e sexualidade na atualidade, é preciso reconhecer os privilégios inerentes a ser homem, homem branco, professora ou professor, professora/professor universitário. Em análise superficial do quadro docente<sup>18</sup> do curso de Licenciatura e Bacharelado da UFSC, observa-se que aproximadamente 61% dos docentes são homens e 39% são mulheres. Outro dado interessante seria analisar a quantidade de professores e professoras negros, professores e professoras assumidamente homossexuais e a

---

<sup>18</sup> <http://cienciasbiologicas.grad.ufsc.br/sobre-o-curso/> Acesso em Março de 2018. Não é possível saber se os dados estão atualizados.



relação entre professores/professoras sediados no CCB e professoras/professores sediados no departamento da Educação.

#### Mulheres e Ciência

A história das mulheres nas Ciências vem sendo resgatada aos poucos, como forma de reconhecimento. Diversas autoras já sinalizam o estudo das carreiras/histórias/trajetórias das mulheres como tendência em congressos e encontros da área de Ciência e Tecnologia (CABRAL, 2015; MINELLA, 2013).

Dos 11 participantes, 8 responderam que já participaram de discussões sobre a participação da mulher na Ciência e todos concordam que é uma discussão relevante para a Licenciatura, embora seja pouco explorada na graduação.

As cientistas citadas pelas licenciandas e licenciandos incluem: Lynn Margulis, Jane Goodall, Suzana Herculano, Rachel Carson, Rosalind Franklin, Marie Curie, Lynn Margulis e as professoras do curso. Ressalto que a Marie Curie foi citada por 3 licenciandos.

É notável que os licenciandos conheçam a contribuição histórica de diversas cientistas embora a única cientista latino-americana citada tenha sido Suzana Herculano-Houzel, neurocientista brasileira, o que denota a falta de conhecimento da contribuição de cientistas, especialmente cientistas negras, do Sul-Global em tempos atuais na construção do conhecimento científico.

Também é interessante a citação das professoras do curso de Biologia, também exemplos de cientistas, pesquisadoras e produtoras de conhecimento, que oferecem uma referência de mulher, cientista, próxima da realidade dos licenciandos. Descentralizando as noções de cientista/pesquisador existentes no paradigma da ciência positivista, como afirma Walsh (2013),

a ciência é um dos fundamentos centrais do projeto de modernidade/colonialidade tem contribuído de forma vital para o estabelecimento e manutenção da ordem racial hierárquica, na qual os brancos e especialmente homens brancos europeus permanecem no topo (WALSH, 2007, p. 32).

Enfim, os estudos feministas auxiliam a

Desmistificar, portanto, a “neutralidade” da ciência seria tão importante quanto denunciar a atuação supostamente “neutra” do Estado/governo brasileiro (e também de qualquer Estado), e estas são conquistas que vêm

sendo empreendidas pelo campo de gênero e feminista. Os governos têm sistematicamente adotado políticas que têm sim, efetivamente, o poder de interferir direta e imediatamente na vida das pessoas (e em especial das mulheres), mas que, nem sempre, infelizmente, essas ‘intenções’ estão claramente apresentadas. (MATOS, 2008)

Tanto nos documentos pedagógicos quanto no discurso dos licenciandos e licenciados, percebem-se silêncios sobre a ciência e os produtores desta. A contribuição da crítica feminista da ciência não se encerra na exaltação da história das cientistas ou nas análises de participação das mulheres nos campos de Ciência e Tecnologia. Envolve, também, a compreensão da importância dos dispositivos discursivos na manutenção ou superação de compreensões sobre mulher, mulher na ciência, o que é fazer ciência, tanto no Ensino Básico como no Ensino Superior.

É importante resgatar a história do livro “A vida imortal de Henrietta Lacks”, de Rebecca Skloot (2011), que li nos meus tempos de estudante e que também foi citado por uma pessoa participante da pesquisa.

Eu lembro de uma vez que na aula de microbio, acho que era microbio, o professor tava falando sobre as células HeLA, só que ele tava falando do ponto de vista científico, sei lá, o que tem lá de especial, é tão usado bla bla e ficou falando. No final eu falei alguma coisa sobre que ahh, tem um livro sobre a história dela bem massa e ela foi uma mulher que tipo acabou sozinha, e tipo uma parada super exploratória e que, tá, até hoje as pessoas ganham dinheiro com isso, e ela super pobre coisa e tal. Daí tipo ninguém ligou assim, fiquei no vácuo total e o professor e segundo professor que também tava junto, ele chegou no final e falou: ahh tu foi paga pra defender ela? Ela é da tua família ou tu foi paga pra defender ela? Fiquei tipo what?... Não tô defendendo, só tô colocando mais algo, alguma coisa que é também um fato relevante, além do uso das células e coisa e tal, mas tipo não é sabe... parece que a gente não é pessoa dentro do curso assim, a gente não é pessoa sabe na aula de microbio.

A história de Henrietta Lacks constitui de um material interessantíssimo para ser usado em qualquer aula da graduação em Licenciatura ou Bacharelado em Ciências Biológicas, pois aborda temas como ética na pesquisa com seres humanos, uso de material celular e

genético de pacientes, raça e ciência, biotecnologia, entre tantos outros temas controversos da Ciência.

Muitas vezes, os discentes tentam conquistar espaços de resistências dentro dos espaços prescritos e acabam por chocar-se com a falta de interesse de discutir esses temas outros, como ética no uso de animais na pesquisa, gênero, raça e sexualidade na Ciência e Tecnologia. Aí reside a importância dos espaços de resistência, pois é através do olhar do discente que as licenciaturas podem abrir novos caminhos para estudar estes temas outros, que são tão importantes quanto saber exemplos comuns de gêneros da classe *Dynophyta*.



#### 4. FECHANDO CICLOS

Caminhamos, pesquisadora, participantes da pesquisas e leitores, juntos por esse processo de pesquisa e escrita que envolveu temas que me são caros (gênero, sexualidade e ensino de ciências/formação de professores) em um espaço também muito importante na minha vida (Licenciatura em Ciências Biológicas). Por vezes, é difícil separar o olhar de pesquisadora da vivência da licencianda.

Essa caminhada percorreu os caminhos históricos e teóricos do feminismo, dos estudos da mulher, dos estudos de gêneros e os conceitos e disputas que envolvem estes. Também discorri sobre o embate das críticas feministas à ciência, que envolve diversas filiações teóricas e suas consequências para o ensino de Ciências. Abordei também a intersecção entre as contribuições dos estudos de gênero e das epistemologias feministas em relação à produção de documentos educacionais e os sentidos (deslizamentos de sentidos) de gênero e sexualidade envolvidas.

Retorno aos objetivos de pesquisa, para reforçar que a proposta desta pesquisa se relaciona a uma análise exploratória dos espaços, dos sentidos das licenciaturas sobre gênero e sexualidade, devido à importância deste tema para a formação de professores e da relevância da discussão destes para o ensino de Ciências, especialmente no momento político de ataque a políticas públicas de inclusão, equidade e respeito às diversidades e minorias. Dessa forma, através dos mecanismos da Análise de Discurso e, na tentativa da superação de julgamento de valores sobre professor, currículo e discentes, amarrei meus referenciais teóricos com as contribuições provenientes da coleta de dados, em que optei por dar enfoque na contribuição dos discentes.

Reforço a importância da conceituação e posicionamento sobre gênero e sexualidade para a formação inicial de professores, principalmente de ciências e biologia, que se encontram em filiação teórica que reforça estereótipos de gênero e sexualidade e compreensões deterministas de sexo e corpo. Os documentos normativos dos cursos de Licenciatura trazem sentidos alinhados a conceituações higienistas, essencialistas e estereotipadas de gênero e sexo. Dessa forma, se faz necessário a discussão e atualização dessas temáticas no texto do Projeto Político Pedagógico, bem como nos documentos curriculares.

No entanto, a simples inclusão dos termos gênero e sexualidade nos espaços das licenciaturas não é capaz de sanar os silêncios identificados nos espaços prescritos, como documentos e programas de ensino. É

essencial uma nova reforma curricular, com a participação das alunas e alunos dos cursos de licenciaturas.

Existem diversos espaços que se dedicam à discussão de gênero e sexualidade nas Licenciaturas, aos quais atribuí as categorias de espaços prescritos, espaços de resistência e espaços possíveis. Reforço a potencialidade dos espaços de resistência, constituídos e criados por estudantes, na subversão ao sistema hierárquico de ensino superior, como forma de pedagogias decoloniais.

Os espaços de resistências, como a ColetivA Feminista Mítia Bonita, Encontro de Estudantes de Biologia e Centro Acadêmico, são espaços produtores de conhecimento, formadores de professores, em que circulam diversos sentidos sobre gênero e sexualidade, ciência, saberes. Caracterizo estes espaços de resistência como espaços coformadores, nos quais as alunas e alunos buscam referências, conhecimentos e fomentam discussões que para estes são essências na formação docente.

Os espaços de resistência também se encontram dentro dos espaços prescritos, que são os documentos curriculares do curso, as disciplinas, os programas institucionais, como PET, Obedufsc, a partir da iniciativa de discentes ou professores.

De forma alguma, minimizo a importância dos espaços prescritos na formação de professores em relação à discussão de gênero e sexualidade, ao contrário, reforço a importância destes, considerando-os como espaços possíveis. Os espaços dentro das licenciaturas são orgânicos, vivos e dinâmicos e ocorrem da interação entre o prescrito nos documentos, o que emerge dos discursos dos professores e estudantes e o momento político/histórico/social em que se encontram inseridos.

Embora esta pesquisa tenha o olhar para os sentidos dos discentes, suas vivências e experiências no curso, se fazem necessários olhares outros sobre gênero e sexualidades na Licenciatura em Ciências Biológicas, como a perspectiva a partir dos professores formadores e reformadores do currículo. Assim, percebo a necessidade da continuidade da análise das compreensões de gênero e sexualidade no curso analisado, quiçá através de continuação em projeto de doutorado ou produção de trabalhos de conclusão de curso de licenciandas e licenciandos.

Um dos limites deste trabalho encontra-se na ausência das discussões sobre as questões étnico-raciais nos espaços curriculares e não curriculares das Licenciaturas. A obrigatoriedade da inclusão de

temas da “História e Cultura Africana” no currículo nas redes públicas e particulares de ensino é trazida pela Lei 10.639, entretanto observa-se pouca aplicação desta na formação inicial de professores. Portanto, o estudo e análise destas questões também se faz necessário.

Nessa dinamicidade e entremeios entre os processos discursivos, ocorrem esses espaços outros, espaços possíveis em que pode se discutir tudo que emerge da angústia, necessidade e emoção de professores e estudantes. Entretanto, para que esse espaço possível, espaço orgânico, possa materializar as discussões emergentes, existe a necessidade do posicionamento do curso enquanto projeto político pedagógico e disciplinas curriculares quanto ao perfil de professor de ciências e biologia que se forma na instituição.

Dessa forma, se queremos formar professoras e professores capazes de lidar com a multiplicidade de identidades, formas de se relacionar, de conhecer o mundo e com a intenção reconhecer as diferenças entre as pessoas e promover o respeito destas se faz necessário a formação de professores formadores.

O título desse capítulo se refere às pressões das forças político e ideológicas que atualmente imperam no nosso país e nas políticas educacionais nacionais, estaduais e municipais e que se autodenominam “defensores da família”, “sem ideologia”. Apesar de vocês e da vossa influência nas questões de gênero, sexualidade e educação, para nós, estudiosas de gênero, amanhã há de ser outro dia.

Finalizo considerando, a partir do aprendizado realizado durante esse caminhar, do conhecimento compartilhado com as pessoas coprodutoras desta pesquisa e dos referenciais teórico-metodológicos, que é preciso decolonizar a biologia e que, tal façanha, só é possível através da pedagogia do afeto.





## REFERÊNCIAS

ALÓS, A. P. Gênero , epistemologia e per formatividade : estratégias performatividade : pedagógicas de subversão. **Estudos Feministas**, v. 19, n. 2, p. 421–449, 2011.

ALTMANN, H. ORIENTAÇÃO SEXUAL NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. **Estudos Feministas**, v. 2, p. 575–586, 2001.

APPLE, M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: TADEU, T.; MOREIRA, A. F. (Eds.). . **Currículo, Cultura e Sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 173.

BRASIL. **Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**, 2001a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>>. Acesso em: 6 set. 2017

BRASIL. **PARECER CNE/CES 1.301 - Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Biológicas**, 2001b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1301.pdf>>. Acesso em: 6 set. 2017

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**, 2001c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Acesso em: 6 set. 2017

CABRAL, C. Os Estudos Feministas da Ciência e da Tecnologia no Brasil: Reflexões sobre Estilos e Coletivos de Pensamento. **Revista Ártemis**, v. 20, n. 2, p. 76–91, 2015.

CARREIRA, S. DE S. G. Uma história de mulheres: a genealogia feminina em Sula, de Toni Morisson. **Revista da Anpoll**, v. 1, n. 28, p. 265–284, 15 dez. 2010.

CARVALHO, M. E. P. DE et al. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. **Revista Estudos Feministas**, v. 19, n. 2, p. 575–585, 2011.

CASSIANI, S.; GIRALDI, P. M.; VON LINSINGEN, I. É possível propor a formação de leitores nas disciplinas de Ciências Naturais ? Contribuições da análise de discurso para a educação em ciências . Is it possible to propose

- the formation of readers in the disciplines of natural sciences ?  
Contributions of. **Educação: teoria e prática**, v. 22, n. 40, p. 43–61, 2012.
- CÉSAR, M. R. DE A. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “Epistemologia”. **Educar**, v. 35, p. 37–51, 2009.
- COSTA, A. A. A.; SARDENBERG, C. M. B. **O feminismo no Brasil: Reflexões teóricas e perspectivas**. Salvador: Núcleo de Estudos interdisciplinares sobre a mulher, 2008.
- COSTA, C. D. L. F. feminismos e pós-colonialismos. **Estudos Feministas**, v. 21, n. 2, p. 655–658, 2013.
- DELPHY, C. Teorias do Patriarcado. In: EDITORA UNESP (Ed.). . **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: [s.n.]. p. 173.
- DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F. Política de formação de professores no Brasil: as ciladas da reestruturação das licenciaturas. **Perspectiva**, v. 23, n. 2, p. 381–406, 2006.
- FARAH, M. F. S. Gênero e políticas públicas. **Revista Estudos Feministas**, v. 12, n. 1, p. 47–71, abr. 2004.
- GARCIA, C. C. **Breve história do Feminismo**. 3. ed. [s.l.] Claridade, 2015.
- GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355–1379, dez. 2010.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. [s.l.: s.n.]. v. 264
- HOOKS, B. **Feminismo is for everybody**. Cambridge: South End Press, 2000.
- KARAWEJCZYK, M. Suffragettes nos trópicos?! A primeira fase do movimento sufragista no Brasil. **Locus: revista de história**, v. 20, n. 1, p. 204–221, 2014.
- KERGOAT, D. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: UNESP, 2009. p. 342.
- LHOMOND, B. Sexualidade. In: HIRATA, H. et al. (Eds.). . **Dicionário Crítico do Feminismo**. 2. ed. São Paulo: [s.n.]. p. 324.
- LINSINGEN, I. VON. Perspectiva educacional CTS: aspectos de um campo em consolidação na América Latina. **Ciência & Ensino**, v. 1, n. Especial, p. 19, 2007.
- LOPES, M. M. “Aventureiras” nas Ciências: Reflectindo sobre Gênero e História das Ciências Naturais no Brasil. **Cadernos Pagu**, n. 10, p. 345–

368, 1998.

LOURO, G. L. Gênero, Sexualidade e Educação. Uma perspectiva pós-estruturalista. **1997**, p. 184, 1997.

LOURO, G. L. Teoria queer - uma política pós-identitária para a educação. **Estudos Feministas**, v. 2, n. 9, p. 541–553, 2001.

LOURO, G. L. Gênero, Sexualidade e Educação. **Educação em Revista**, n. 46, p. 201–218, 2007.

LOURO, G. L. Gênero e sexualidade : pedagogias contemporâneas. **Proposições**, v. 2, n. 56, p. 17–23, 2008.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. [s.l: s.n.].

LUGONES, M. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas, Florianópolis**, v. 22, n. 3, p. 935–952, 2014.

MAFFIA, D. Crítica feminista à Ciência. In: **Feminismo, Ciência e Tecnologia**. [s.l: s.n.]. p. 25–38.

MATHIEU, N.-C. Sexo e gênero. In: HIRATA, H. et al. (Eds.). . **Dicionário Crítico do Feminismo**. 2. ed. São Paulo: [s.n.]. p. 342.

MATOS, M. Teorias de gênero ou teorias e gênero ? Se e como os estudos de gênero e feministas se transformaram em um campo novo para as ciências. **Revista Estudos Feministas**, v. 16, n. 2, p. 333–357, 2008.

MATOS, M. MOVIMENTO E TEORIA FEMINISTA: É POSSÍVEL RECONSTRUIR A TEORIA FEMINISTA A PARTIR DO SUL GLOBAL? **Rev. Sociol. Polít.**, v. 18, n. 36, p. 67–92, 2010.

MAYORGA, C. et al. As críticas ao gênero e a pluralização do feminismo: colonialismo, racismo e política heterossexual. **Revista Estudos Feministas**, v. 21, n. 2, p. 463–484, ago. 2013.

MINELLA, L. S. Temáticas prioritárias no campo de gênero e ciências no Brasil: raça/etnia, uma lacuna? **Cadernos Pagu**, n. 40, 2013.

MOREIRA, A. F. B.; TADEU, T. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: **Currículo, Cultura e Sociedade**. [s.l: s.n.]. p. 173.

OLIVEIRA, J. M. DE. OS FEMINISMOS HABITAM ESPAÇOS HIFENIZADOS – A LOCALIZAÇÃO E INTERSECCIONALIDADE DOS SABERES FEMINISTAS. **ex aquo**, n. 22, p. 25–39, 2010.

ORLANDI, E. **Análise de Discurso - Princípios e Procedimentos**. 12. ed. Campinas: Pontes Editores, 2015.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 6. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

PÊCHEUX, M. **O discurso - Estrutura ou Acontecimento**. 4 edição ed. [s.l: s.n.].

PEDRO, J. M. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **HISTÓRIA**, v. 24, n. 1, p. 77–98, 2005.

PEREIRA, Z. M.; MONTEIRO, S. Gênero e Sexualidade no Ensino de Ciências no Brasil. **Contexto & Educação**, v. 30, n. 95, p. 117–146, 2015.

PINTO, C. R. J. **Uma história do feminismo no Brasil**. [s.l.] Fundação Perseu Abramo, 2003.

PISCITELLI, A. AMBIVALÊNCIA SOBRE OS CONCEITOS DE SEXO E GÊNERO NA PRODUÇÃO DE ALGUMAS TEÓRICAS FEMINISTAS. In: AGUIAR, N. (Ed.). **Gênero e Ciências Humanas desafio às ciências desde a perspectiva das mulheres**. [s.l.] Rosa dos tempos, 1997. p. 185.

QUIJANO, A. **Colonialidade, poder, globalização e democracia**. Caracas, Venezuela: 2000Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/veiculos\\_de\\_comunicacao/NOR/NOR0237/NOR0237\\_02.PDF](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/veiculos_de_comunicacao/NOR/NOR0237/NOR0237_02.PDF)>. Acesso em: 11 mar. 2018

REIS, T.; EGGERT, E. IDEOLOGIA DE GÊNERO: UMA FALÁCIA CONSTRUÍDA SOBRE OS PLANOS DE EDUCAÇÃO BRASILEIROS. v. 38, n. 138, p. 9–26, 2017.

ROSA, K.; MARTINS, M. C. FEMINISMOS E ENSINO DE CIÊNCIAS: ANÁLISE DE IMAGENS DE LIVROS DIDÁTICOS DE FÍSICA. p. 83–104, 2003.

SARDENBERG, C. M. B. Da crítica feminista à ciência à uma ciência feminista? In: COSTA, A. A. A.; SARDENBERG, C. M. B. (Eds.). **Feminismo, Ciência e Tecnologia**. [s.l: s.n.]. p. 320.

SCALA, J. **Ideologia de Gênero: neototalitarismo e a morte da família – ZENIT – Portugues**. Disponível em: <<https://pt.zenit.org/articles/ideologia-de-genero-neototalitarismo-e-a-morte-da-fami-lia/>>. Acesso em: 18 fev. 2018.

SCHIEBINGER, L. **O feminismo mudou a ciência?** [s.l.] EDUSC, 2001.

SCOTT, J. W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, p. 71–99, 1995.

SILVA, B. O. DA; RIBEIRO, P. R. C. Sexualidade na sala de aula: tecendo aprendizagens a partir de um artefato pedagógico. **Revista Estudos Feministas**, v. 19, n. 2, p. 521–533, 2011.

SILVÉRIO, L. E. R. **AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E OS SABERES DA DOCÊNCIA NA FORMAÇÃO ACADÊMICO-PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**. [s.l.] Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.

SKLOOT, R. **A vida imortal de Henrietta Lacks**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

UFSC. **Relatório Final de Atividades da Comissão da Reforma Curricular BRASIL**, 2005. Disponível em: <[http://cienciasbiologicas.grad.ufsc.br/files/2013/08/relatorio\\_final\\_complet o.pdf](http://cienciasbiologicas.grad.ufsc.br/files/2013/08/relatorio_final_complet o.pdf)>. Acesso em: 27 jul. 2017

VIANNA, C. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. **Pro-Posições**, v. 23, n. 2, p. 127–143, 2012.

VIANNA, C. P.; UNBEHAUM, S. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, p. 77–104, 2004.

VIANNA, C.; UNBEHAUM, S. Gênero na Educação Básica: Quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 95, 2006a.

VIANNA, C.; UNBEHAUM, S. GÊNERO NA EDUCAÇÃO BÁSICA : QUEM SE IMPORTA ? UMA ANÁLISE DE DOCUMENTOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL a ótica de gênero nas principais leis e documentos que orientam as reformas da educação pública brasileira no período de 1998 a 2002 no Brasil . Pa. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 95, p. 407–428, 2006b.

WALSH, C. Interculturalidad, colonialidad y educación. v. XIX, p. 25–36, 2007.

YUDERKYS, E. et al. Reflexiones pedagógicas en torno al feminismo decolonial. In: **Pedagogias decoloniales : Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. [s.l.: s.n.]. p. 403.

CABRAL, Carla. Os estudos feministas da ciência e da tecnologia no Brasil: reflexões sobre estilos e coletivos de pensamento. *Ártemis*, João Pessoa, v. 20, p.76-91. 2015

HARAWAY, Donna. "Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial." *Cadernos Pagu*. no 5, pp. 07-41.1995.

MAFFIA, Diana. Crítica feminista à Ciência. In: A COSTA, Ana Alice; SARDENBERG, Cecília Maria B (Org.). *Feminismo, Ciência e Tecnologia*. Salvador: Redor, 2001. p. 25-38.

SHAPIRO, Judith. "Anthropology and the Study of Gender", *inSoundings, an Interdisciplinary Journal*. 64, n° 4, p. 446-465. 1981.

## APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
 Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica  
 Centro de Ciências Físicas e Matemáticas  
 Centro de Ciências da Educação  
 Centro de Ciências Biológicas



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada “Gênero e sexualidade na Licenciatura em Ciências Biológicas”, sob a responsabilidade das pesquisadoras Larissa Zanella e Suzani Cassiani. A sua participação no referido estudo será no sentido de fornecer dados para avaliação da relação das questões de gênero, sexualidade, educação, ciência e tecnologia.

O objetivo deste trabalho é investigar os sentidos de gênero e sexualidade nos espaços nos quais se discute estas questões na Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina. A importância deste tipo de estudo se localiza na relevância das questões de gênero na educação brasileira. A coleta de dados será feita através de questionário *online* enviado via *email* aos estudantes do curso. É importante esclarecer os riscos e desconfortos como também os benefícios inerentes à esta pesquisa. Podemos considerar desconfortável responder um questionário online e, dessa forma, produzimos um questionário com poucas perguntas e evitamos aquelas que possam causar desconforto aos sujeitos.

Eu declaro estar ciente e autorizo a utilização dos dados obtidos pelas pesquisadoras e declaro que fui alertado de que, da pesquisa a se realizar, que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo. Também fui informado de que posso recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo.

As pesquisadoras envolvidas com o referido projeto são Larissa Zanella e Suzani Cassiani que estão vinculadas ao PPGECT (Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica) e com elas poderei manter contato pelos telefones (48) 999627577 e pelo email: [larizzanella@gmail.com](mailto:larizzanella@gmail.com) a qualquer momento. É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Florianópolis, \_\_\_\_\_ de abril de 2017.

\_\_\_\_\_  
 Nome e assinatura do sujeito da pesquisa

\_\_\_\_\_  
 Pesquisadora Responsável

Larissa Zanella

## APÊNDICE B – Questionário online

Caros colegas,

Meu nome é Larissa, sou Licenciada em Ciências Biológicas na Universidade Federal de Santa Catarina e, atualmente, sou mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica.

Minhas áreas de pesquisa envolvem as questões de gênero e sexualidade, ciência e tecnologia e formação de professores. Espero que os resultados obtidos a partir desse questionário possam contribuir para a área de Ensino de Ciências e Formação de professores.

Dessa forma, peço que respondam esse questionário com sinceridade e cuidado. Sua participação é muito importante.

Muito obrigada pela ajuda.

Qualquer dúvida, envie um e-mail: [lariizabella@gmail.com](mailto:lariizabella@gmail.com)

Larissa Zanella

1) Qual sua idade?

2) Qual ano de entrada na graduação?

3) Com que gênero você se identifica?

3) Você pretende ser professor?

Sim ou não

Se sim, em que nível de escolaridade?

4) Você tem experiência em sala de aula?

Sim ou não

Se sim, em que nível de escolaridade?

5) O que você entende por gênero?

6) O que você entende por sexualidade?

7) Você já participou de momentos na graduação (disciplinas, grupos de estudo, coletivos, centro acadêmico, entre outros) onde se discutiu questões de gênero e sexualidade?

S/N



Em que momentos/espços/com que professores?

Fale um pouco mais como foram esses momentos

8) Pensando no Ensino de Ciências, você acha importante discutir as questões de gênero e sexualidade durante a Licenciatura?

S/N

Por quê?

8) Você já participou de momentos na graduação onde se discutiu sobre a participação da mulher na Ciência e Tecnologia?

S/N

Em que momentos ou espaços?

9) Você pode citar nome de uma cientista?

10) Conte-nos uma experiência que tenha ocorrido com você que remeta às questões de gênero e sexualidade em sua vida ou na universidade.

## APÊNDICE C – Compilação das respostas do questionário

### Identificação dos respondentes

	Idade	Com que gênero você se identifica?
Ipê	21	Masculino
Araça	28	homem
Butiá	27	Masculino
Urucum	24	mulher
Jerivá	22	feminino
Aroeira	27	feminino
Araticum	23	feminino
Garapuvu	46	feminino
Ingá	24	Masculino
Pitanga	27	Feminino
Cedro	23	feminino

## Identificação e experiência com a profissão docente

	Você pretende ser professor?	Em caso afirmativo, em que nível de escolaridade?	Você tem experiência como docente em sala de aula?
Ipê	Sim	Ensino médio ou superior	Não
Araça	Sim	fundamental	Sim
Butiá	Sim	Ensino médio	Sim
Urucum	Sim	ciências	Não
Jerivá	Sim	Superior	Não
Aroeira	Sim	Não sei ainda	Não
Araticum	Sim	Ensino básico/médio	Não
Garapuvu	Sim	fundamental e médio	Sim
Ingá	Sim	Fundamental e Médio	Não
Pitanga	Não		Não
Cedro	Sim	não sei	Não

### Importância das discussões de gênero no Ensino de Ciências

	Pensando no Ensino de Ciências, você acha importante discutir as questões de gênero e sexualidade durante a Licenciatura?	Por quê?
Ipê	Sim	É uma questão que foi velada durante muito tempo, e, com isso, precisamos ampliar sua discussão. Principalmente no Ensino de Ciências, que nas escolas, lhe é conferido o papel de fazer os estudantes pensarem e (re)conhecerem o mundo através de um olhar mais crítico, cabe aos professores e licenciandos abrirem mais discussões em salas de aula da licenciatura, no entanto, sempre buscando analisar e respeitar a opinião do próximo.
Araça	Sim	Porque o não debate sustenta as opressões, de maneira que temos altos índices de crimes relacionados a gênero e sexualidade, mas principalmente porque nenhuma forma de opressão deve existir.
Butiá	Sim	Porque a maior parte da desinformação e extremismo desnecessários e improdutivos nasce no mundo universitário.
Urucum	Sim	Porque feminicídio existe, porque mulheres são desvalorizadas no trabalho por serem mulheres, porque o Brasil é o país que mais mata pessoas trans, porque não temos direito sob nosso corpo, porque não podemos abortar legalmente.  Porque é papel da ciência problematizar a sociedade em que vivemos.
Jerivá	Sim	Pois como educadores/as, participantes ativos do processo de amadurecimento do corpo, opiniões e pensamentos dos/as estudantes, temos um importante papel de participar/orientar na formação e desconstrução da identidade das novas gerações, deixando para trás antigos e injustos padrões de gênero impostos pela sociedade.
Aroeira	Sim	Acho importante em qualquer disciplina. É uma

		questão de cidadania, a escola como um todo tem a obrigação de trabalhar esse assunto.
Araticum	Sim	Faz parte do currículo escolar trabalhar reprodução humana e saúde sexual, então não vejo link mais direto para as questões sociais que permeiam o tema gênero/sexualidade do que este. Claro que, no meu ponto de vista, o dever de todo professor, de qualquer disciplina, é o de enfatizar/problematicar o tema, que está relacionado á muita violência e injustiças sociais. Porém o professor de biologia é sempre o mais procurado para essas questões que envolvem corpo e relações humanas.
Garapuvu	Sim	Pode remeter a muitas questões, principalmente no que se refere as questões hormonais, mudanças de comportamento, mudanças no corpo.
Ingá	Sim	Para esclarecimento próprio, e também para discutir e aprender como abordar estas questões na escola, pois trata-se de um assunto importante, recorrente e atual.
Pitanga	Sim	Discutir sobre gênero e sexualidade é importante em qualquer idade e lugar, quanto mais informação temos, mais sabemos do assunto e podemos ajudar mais gente a se aceitar
Cedro	Sim	

## Compreensões sobre sexualidade

	O que você entende por sexualidade
Ipê	Envolve tudo relacionado à sexo, não somente práticas sexuais em si, mas também, relações afetivas, desejos, conhecimento do próprio corpo, etc.
Araça	Opção sexual, homossexual ou heterossexual
Butiá	Relações comportamentais mediadas por fatores químicos/genéticos e sociais que impelem os seres vivos à cópula com objetivo de reprodução ou lazer. Em casos extremos, o processo resulta em comportamentos anormais e improdutivos como estupro, necrofilia entre outros, aceitos ou não dependendo dá espécie.
Urucum	tudo que excita
Jerivá	Orientação sexual e processos biológicos para o desenvolvimento dos caracteres sexuais secundários.
Aroeira	Expressão de desejos sexuais de um corpo
Araticum	Muito além do processo reprodutivo biológico, acredito que sexualidade está muito relacionada ao prazer felicidade dos indivíduos.
Garapuvu	um comportamento que pode mudar ao longo do tempo, o individuo pode obter por outro gênero.
Ingá	Os comportamentos e conceitos relacionados ao sexo.
Pitanga	Sexualidade é é um termo que imediatamente associamos ao sexo, masculino ou feminino
Cedro	questões relacionadas ao desejos e ações sexuais

## Compreensões sobre gênero

	O que você entende por gênero?
Ipê	É uma espécie de "padrão" estabelecido pela sociedade com base na figura física/biológica de alguém, englobando os termos: masculino, feminino, trans, entre outros.
Araça	Como a pessoa se identifica, homem ou mulher
Butiá	As "unidades de medida" necessárias para que tais processos ocorram.
Urucum	posição social construída que inclui questões como papéis sociais e sexualidade.
Jerivá	Orientação sexual /identidade adotada
Aroeira	Sexo com que uma pessoa se identifica
Araticum	Gênero do meu ponto de vista é uma categorização social em relação ao que "somos" biologicamente, mas que, não se aplica de forma justa dentro do meio social, pois características ditas femininas podem estar presentes em indivíduos biologicamente masculinos, e vice e versa.
Garapuvu	uma opção, escolha, que satisfaça o individuo a viver bem consigo mesmo e sem preconceito.
Ingá	
Pitanga	gênero é a descrição que temos se somos femininos ou masculino
Cedro	identificação enquanto homem/mulher/outros, que não se refere apenas ao órgão genital

## Espaços que discutam gênero e sexualidade na Licenciatura

	Você já participou de momentos na graduação (disciplinas, grupos de estudo, coletivos, centro acadêmico, entre outros) onde se discutiu questões de gênero e sexualidade?	Em caso afirmativo, em que momentos/espacos/professores?
Ipê	Não	
Araça	Sim	encontro de estudantes de biologia
Butiá	Não	
Urucum	Sim	ColetivA Feminista da Bio - Mítia Bonita; na aula de Metodologia de Ensino com a Mariana Brasil; no Obeduc; no EREB 2016.
Jerivá	Não	
Aroeira	Sim	Já fiz um seminário sobre isso na disciplina de Metodologia de Ensino em Ciências.
Araticum	Sim	Discussões em torno do tema dentro de disciplinas de educação, onde geralmente algum aluno ou professor expôs suas opiniões, gerando breves discussões pontuais e trocas de experiências. Além disso, o tema foi abordado na disciplina de Desenvolvimento por estar diretamente relacionada á questões reprodutivas/sexuais, e biologia e saúde, onde se aborda as questões de saúde relacionadas ao sexo.
Garapuvu	Não	
Ingá	Não	
Pitanga	Sim	Em um congresso nacional de estudantes de biologia em Uberlândia
Cedro	Sim	GEABio, formações, conversas com a coletiva feminista, centro acadêmico.



Ipê	Fale um pouco mais como foram esses momentos
Araça	
Butiá	Foram diálogos onde discutimos a importância do debate a cerca desses assuntos em sala de aula, como forma de se combater opressões de gênero e sexualidade.
Urucum	
Jerivá	<p>Na coletiva a gente conversa sobre a gente, sobre como somos sentimos e vivemos opressões de gênero e sexualidade, sobre como essas opressões estão estruturadas na sociedade. Também pensamos em dinâmicas, oficinas que discutam essas questões. Fizemos uma na escola GV durante um bio na escola, uma na semana da bio 2016, em duas escolas ocupadas. Também fazemos grupos de estudos, de análise de conjuntura, por exemplo, como a reforma da previdência é um ataque principalmente às mulheres.</p> <p>Na aula de metodologia não lembro muito como foi, mas lembro que discutimos essas questões.</p> <p>No Obeduc, fizemos dinâmicas, discutimos textos e foi muito bom ouvir a experiência de profs da rede nesses assuntos.</p> <p>No EREB, ajudei a organizar uma atividade de formação, uma roda de conversa sobre gênero e sexualidade. Criamos uma rede de apoio entre as universidades presentes.</p>
Aroeira	
Araticum	Foi bem interessante, pois eu não fazia ideia de como esse tema é cheio de questões fundamentais que passavam despercebidas no meu dia a dia.
Garapuvu	
Ingá	
Pitanga	
Cedro	Foi diferente e interessante, houve muitos debates sobre a forma que os <b>discentes</b> se viam e seus relatos pessoais, tanto de preconceito ou de aceitação

	Você já participou de momentos na graduação onde se discutiu sobre a participação da mulher na Ciência e Tecnologia?	Em que momentos ou espaços?
Ipê	Sim	Em aulas, em rodas de conversas, em palestras.
Araça	Sim	Em algumas aulas, bem poucas, e quando levantado o assunto pelas próprias estudantes mulheres
Butiá	Não	
Urucum	Sim	Na coletivA e no Obeduc
Jerivá	Sim	Em aulas de disciplinas de licenciatura
Aroeira	Sim	Bem por cima. As vezes tem algum comentário nas disciplinas de licenciatura. Que e me lembro, foi na disciplina de Metodologia de Ensino em Ciências.
Araticum	Sim	Poucos, breves comentários durante as aulas...
Garapuvu	Não	
Ingá	Sim	Disciplinas de Estágio de Ciências; Física para o Ensino de Ciências;
Pitanga	Não	
Cedro	Sim	Discuti isso num grupo de apresentação do trabalho para física e ensino de ciências.. isso porque o grupo era composto por mulheres e fizemos essa discussão no grupo e levamos na nossa apresentação

## Discussão de gênero, sexualidade e ciência na Licenciatura

	O que você achou sobre essas discussões?	Você pode citar nome de uma cientista?
Ipê	Muito interessantes. Foi um tema que só na faculdade percebi o tamanho da importância de sua discussão.	Lynn Margulis
Araça	Algo que como homem, em um primeiro momento eu olhava e pensava que tal debate não possuía tamanha relevância, mas com o passar do tempo fui percebendo o quão necessário é.	Jane Goodall
Butiá		Suzana Herculano
Urucum	Organizamos pela coletiva um espaço na semana da bio sobre como a biologia tem legitimado vários abusos, inclusive estupro. Achei que a discussão foi muito boa, lemos notícias e artigos sobre. É fundamental que biologxs tenham consciência das repercussões sociais que suas pesquisas e discursos podem ter.  No Obeduc participei de uma dinâmica sobre como a participação da mulher na ciência é invisibilizada. Também foi muito bom, pois discutimos sobre o tema numa forma dinâmica e compartilhamos visões de quem está na graduação e quem está na escola.	Rachel Carson
Jerivá	Muito válidas, pouco se sabe ainda das cientistas e suas verdadeiras contribuições para a ciência	Rosalind Franklin
Aroeira	Poderia ser muito mais explorada	Não
Araticum	Não suficientes, falta o envolvimento de mais professor@s sobre as discussões atuais e divulgação dentro do	Marie Curie

	curso de biologia.	
Garapuvu		
Ingá	Interessante, porém poderiam ter mais tempo.	Marie Curie; Lynn Margulis;
Pitanga		Marie Curie
Cedro	ótima! necessária.	cientista famosa não lembro de nenhuma..... mas temos todas as nossas professoras da biologia!!

## APÊNDICE D – Transcrição do grupo focal

Moderadora: Quais os sentidos sobre gênero e sexualidade que circulam na sociedade e na licenciatura?

Sujeitx 1

Acho que a gente ainda tá muito preso a cis hétero normatividade né, então, é, a minha experiência particular, me indica a dizer que a gente, mesmo na licenciatura, dentro na universidade, que a gente vai ter uma abertura de pensamento, acho que isso é uma grande falácia, assim. A gente abre um pouco, mas acaba fechando o espectro pra cair nos mesmos problemas, nos mesmos jargões, nas mesmas opressões.

Sujeitx 2

É, Eu concordo bastante assim com que, que a colega falou. Teve uma vez, há muito tempo atrás, assim, que me surgiu o questionamento, tava conversando com alguém, e surgiu o questionamento: tipo, quando você fala de um casal, normalmente você tá querendo se referir a um casal hétero, de homem, mulher cis né? Já é uma coisa que, sei lá, tá meio implícito ali, você normalmente não vê, por exemplo, falar sobre um casal e dá um exemplo de duas mulheres. Principalmente na sociedade, assim.

Sujeitx 3

Sim. Acho que a gente tá bem presa com essa coisa do binarismo de gênero também, tipo é muito grande, acho que é uma barreira bem difícil de quebrar, tipo, acho que é uma das coisas mais difíceis assim, falar, conversar e fazer que as pessoas entendam que existem pessoas trans, e entender que não dá pra botar todo mundo como homem e mulher, e dentro do nosso curso entender que não é só a biologia que determina é muito difícil.

Nossa é muito difícil, a gente nunca vê professores falando sobre, fazendo um breve comentário que seja que não existem pessoas que se enquadram, tipo eu nunca vi assim, a não ser, acho que a professora (nome retirado), talvez na disciplina de tópicos que, às vezes, vão outras pessoas que falam sobre essas coisas, expressões que tem a ver com gênero e sexualidade.

Fora Tópicos em Biologia, acho que nenhuma disciplina, ninguém dá nenhuma brechinha assim pra falar sobre isso assim.

#### Sujeitx 4

Também falamos da disciplina da professora (nome retirado), tipo ela não, ela convidou a gente pra falar sobre isso na verdade né, na hora que pra falar assim, então falta bastante formação acho também dos professores de entende assim, pra ter mais autonomia assim e conhecimento mesmo assim pra pode falar isso pros alunos, pras pessoas.

#### Sujeitx 2

E na disciplina de desenvolvimento dela, teve teu PCC e daí o tema que eu e a dupla (inaudível) foi professor (inaudível) Daí na discussão o professor chegou a contribuir assim, tinha uma noção interessante, (inaudível) o debate chegar na sala assim, partir do professor. Fora ele também, acho que a professora (nome retirado) e outro professor.

#### Sujeitx 3

É que eu tava pensando, acho que nessa tua fala assim, de que às vezes os professores agem super bem, tipo já sabem né, ou não sabem a priori e tal, só que a pira da licenciatura em bio é que a gente é uma interseção com o bacharel né, a maioria dos professores é bacharel. Daí se na sociedade o debate tranca por questões religiosas ou, às vezes, por falta de acesso aquele conhecimento, nas aulas de licenciatura da bio travam porque a galera entram num cientificismo absurdo assim e não há, enfim, tudo é muito ideológico. Assim, tu colocou isso, e é tipo isso (inaudível) binária porque é o que a biologia diz, a gente entra em uma neura muito difícil de dialogar assim, porque tu não tá lidando com pessoas que não tiveram acesso a essa informação, mas a gente que tá.

Eu posso falar uma coisas feias no grupo focal? Galera tá cagando pra esse tema. Percebo, não tá nem aí porque não quer saber mesmo, não bota fé, acredita muito nitidamente em outra coisa, daí eu acho que isso enfraquece um pouco da parada da licenciatura assim, como biologia, nessas exatas em geral né, que a galera é muito da ciência.

Mediadora: E tem alguma diferença entre a licenciatura e o bacharel, não sei se todas são da licenciatura. Existe alguma diferença entre as disciplinas, vocês acham?

Sujeitx 2: Sim, certeza. Bacharel é muito pior, se na licenciatura já é pouco, no bacharel é tipo zero.

Mediadora: É, daí entra já o que a colega já falou né, que daí já é a ciência pura assim né, aquela coisa bem determinista né.

Sujeitx 3: Se bem que tópicos é a disciplina que a galera do bacharel tem que fazer também né e é a única né que tem (discussão de gênero e sexualidade).

Sujeitx 2: obrigatório pra todos né.

Sujeitx 4: Mas parece que vai, não vai ter mais a disciplina. A professora (nome retirado) tava comentando, ela falou que no noturno não vai ter jeito que ela vai continuar dando e não tem jeito. Mas no diurno parece que tava sem prof dai vai misturar com outra coisa, não sei, tá tipo balançando assim sabe.

Mediadora: Isso tem relação com minha próxima pergunta que vocês já adiantaram um pouco, mas, assim, vocês discutem gênero e sexualidade na licenciatura, nas disciplinas?

Sujeitx 2: do desenvolvimento no bacharel, desenvolvimento é do bacharel que no bacharel diurno e licenciatura diurno também, eu fiz matérias, fiz todas as matérias dos dois.

Sujeitx 4: o desenvolvimento acho que é (inaudível)

Sujeitx a identificar: então, é que o diurno...

Mediadora: É pros dois.

Sujeitx 2: ..é que não tava sendo pros dois mas pro noturno não é, é uma outra disciplina, na licenciatura é diurno, ou.. (inaudível)

Sujeitx 1: Eu não cursei a graduação aqui isso atrapalha?

Mediadora: Não, pode contar.

Sujeitx 1: L.. Não se tocou em nenhum assunto desse, desse tema na minha licenciatura. Em nenhum momento assim.

Mediadora: Tu fez é bacharel?

Sujeitx 1: Eu fiz os dois. Não se tocou em nenhum momento, assim...

Sujeitx 2: E outra.. (Inaudível) teve outra disciplina também que é de organização escolar que a gente também fez uma apresentação, daí tinha várias, é, vários tópicos assim pra escolher, tipo, por exemplo, relações inter-raciais, e uma delas era gênero e sexualidade. E aí daí o meu grupo escolheu falar, só que também, tipo, não era o professor falando, era um trabalho apresentado por nós assim, pra turma né.

Mediadora: E fora das disciplinas, onde que se discute, onde vocês veem essas discussões sobre gênero e sexualidade?

Sujeitx 4: Espaço que a gente criou (risos), aquelas.

Sujeitx 3: Diz que no PET, não sei se isso é realmente discutido assim né.

Sujeitx 2: Vai do projeto né (inaudível)

Sujeitx 4: mas tem não tem? Mas acho que é outra perspectiva assim, porque o projeto, ele começa dentro do PET, dentro de uma perspectiva de saúde assim, que acho que é um... que é uma perspectiva muito difícil de tu conseguir trazer as questões sociais, fica muito atrelado a essa coisa do cientificismo que a gente tava falando, então, eu fiquei seis meses no projeto e... penei assim porque tem umas associações, até essa pira meio... a gente já conversou isso uma vez né, é psicologia do medo assim, tá muito atrelado a questão da sexualidade, mostra uns pinto caindo, umas vagina esburacada e é isso, vai fazer com que (inaudível), muito doido, acho que é outra perspectiva, eu sinto que na bio, bons debates de gênero e sexualidade, a gente até que fez muito pra gente, talvez sirva como uma autocrítica e falta de tempo, que a gente num caminhou muito pro curso fora dessas oficinas de tópicos ocasionais assim, mas acho que tem uma galera lá CFH que permeia mais isso assim, que acho que mandado e feito coisas que gente vai né, eu fui em vários espaços dessa galera de lá e acho que ajudam bastante assim, acho que quanto mais paradas das humanas aí, licenciatura é o que tá, é o que dialoga.

Sujeitx a identificar: O PIBID também, eu sou participante do PIBID e a gente tem umas reuniões que a gente faz de formação pra gente e aí no nosso grupo do PIBID tem uma pessoa não binária e aí uma das formações que a gente sentiu que era uma demanda assim tanto pra gente quanto formação, quanto professores, quanto para o grupo. Assim pra entender como que a gente pode sempre trabalhar melhor esse assunto assim né, como conviver com aquela pessoa assim, porque às vezes as pessoas não sabem lidar né, tratam de um jeito bizarro assim e aí a gente fez uma formação sobre, sobre transgeneralidade e aí a gente pegou um dos textos, até que a gente tinha lido pela coletiva que eu sugeri e outro texto essa pessoa sugeriu e daí todo mundo leu e fez uma roda, conversou sobre isso assim, essa pessoa explicou várias coisas bem básicas assim, que a gente tinha trocado ideia na coletiva, mas que foi muito rico assim, então os outros espaços que eu tive contato com isso assim na biologia que pra além da biologia tem espaços que já...

Sujeitx 2: é, acho que o movimento estudantil como um todo está tendo uma discussão sobre isso.



mediadora: o movimento estudantil?

Sujeitx 2: O movimento estudantil, que a maioria dos grupos conversa sobre isso.

mediadora: E em geral é uma demanda dos alunos, não vem dos professores?

Sujeitx 1: Não vem do professor, também, Lari, eu acho que, resgatando um pouco das falas anteriores, é porque você não vê representatividade na figura do professor então, eu não consigo lembrar aqui qual professor assumidamente gay, lésbica, não binário que eu tive durante a graduação ou durante o ensino básico como um todo né, então fica complicado também se... não tem um par ali né, você não enxerga essa representatividade dentro do corpo que forma né, que informa, que forma pessoas.

Sujeitx 3: E eu acho que é importante falar que essa representatividade não é só numérica né? Tipo, se a bio tem bastante professoras mulheres não tira o fato de elas serem muito mais silenciadas às vezes que vários professores assim né?

Sujeitx 1: com toda certeza.

Sujeitx 3: Tipo, meu, tu vai numa reunião de conselho que 80% as vezes da reunião é mulher, e a voz é tipo de um cara assim. Geralmente um professor que fala melhor tal, não vamos citar nomes, é... que fala melhor e fica tipo tomando toda a reunião, silencia daí, não é só numericamente né, uma minoria social assim, a gente é a maior parte da população né, então aí...

Sujeitx 4: bom, o PET também já puxou debates, não do projeto de sexualidade, que foi tabus na ciência alguma coisa assim, bem numa visão dessa que a gente falou assim pensando num lado biológico e tal, mas... mas o papo foi representatividade sobre a quantidade de mulheres na ciência aqui no CCB tal, é... mas estando lá presente eu senti que o debate não era pra ser o que eu queria que fosse, porque eu tentei tencionar um pouco assim pras questões de qual é a qualidade de trabalho dessas mulheres né, justamente puxar esse assunto de silenciamento. Outra coisa, assim, massa que tem bastante mulher trabalhando, mas quais são as condições de trabalho dessas mulheres? E aí eu fui silenciada, assim, o grupo não queria discutir aquilo, assim, a intenção não era essa, era sei lá, o feminismo avon assim, o feminismo overpower...

Sujeitx 2: sei lá, até o... que fala de, de trabalho mesmo assim, as mulheres trabalhando quando são jovens (inaudível) mulheres no mercado de trabalho (inaudível) o espaço que o PET puxou que foi sobre, é... anticoncepcional que eu acho que era especial (inaudível) alguém da gente foi no espaço.

Mediadora: Mais alguma coisa?

Sujeitx 4: Ah tá, eu ia falar aqui, não sei se vocês tipo sentem isso, mas rola às vezes, parece que tipo uma marcação ferrada assim, com tipo, ahh a gente que tá discutindo (gênero e sexualidade) isso tipo, sei lá, a (nome retirado) tá discutindo isso, ela não é mais uma pessoa que também gosta de música, de arte, gosta de falar sobre bandas de rock, gosta de falar sobre sei lá, mecânica, sobre qualquer coisa. Tipo, ela é só feminista sabe, e tipo isso é uma marcação muito bizarra porque parece que as pessoas já ficam com o pé atrás, parece que tu vai falar alguma coisa, elas já ficam tipo, ihh... já tá com o mas engatilhado assim pra mandar depois, eu já senti umas coisas assim sabe, de... mesmo eu tentando falar algo que independe de bandeira de movimento sabe, uma coisa assim, porque sou um ser humano e tenho empatia sabe. Mesmo assim parece que as pessoas já vem do tipo ahh lá vem a do movimento que sabe tudo e não sei o que, e eu já senti isso com outras estudantes assim, tipo pessoas que eram bem próximas... não bem próximas, mas muito mais próximas minhas no início do curso, assim tipo, galera da turma mesmo e depois como elas vêm que sei lá, que tem um lado assim combativo e também raivoso de, sei lá, de contra-ataque eu diria, da gente que quer mudar as coisas, parece que cria um muro e parece que você é só aquilo, que você não tem outros lados também. Como se não pudesse ser super amiga de uma menina super diferente de mim, super dentro da caixinha sei lá.

Eu lembro de uma vez que na aula de microbio, acho que era microbio, o professor tava falando sobre as células HeLA, só que ele tava falando do ponto de vista científico, sei lá, o que tem lá de especial, é tão usado bla bla e ficou falando. No final eu falei alguma coisa sobre que ahh, tem um livro sobre a história dela bem massa e ela foi uma mulher que tipo acabou sozinha, e tipo uma parada super exploratória e que tá, até hoje as pessoas ganham dinheiro com isso, e ela super pobre coisa e tal. Daí tipo ninguém ligou assim, fiquei no vácuo total e o professor e segundo professor que também tava junto, ele chegou no final e falou: ahh tu foi paga pra defender ela? Ela é da tua família ou tu foi paga pra defender ela? Fiquei tipo whaat?... Não tô defendendo, só tô colocando mais algo, alguma coisa que é também um fato relevante,

além do uso das células e coisa e tal, mas tipo não é sabe... parece que a gente não é pessoa dentro do curso assim, a gente não é pessoa sabe na aula de microbio.

Sujeitx 2: Pode ter sido uma resistência assim quando coloca uma crítica a ciências (inaudível) impressão assim, quando aponta as críticas e coloca o dedo na ferida das ciências assim a galera...

Sujeitx a identificar: fica mal.

Sujeitx 4: sim a galera fica chocada.

Sujeitx 3: é, e botar o dedo na ciência, é botar o dedo na parada cis hétero normativa assim né, porque ciência é tipo, pensa no cientista é de fato um cara branco heterossexual tipo cis, meu é muito tipo isso assim, tudo pra ciência destruiu a gente historicamente assim e isso cada vez mais crente tipo, é isso biopoder, tudo que tá aí véi a ciência comandando a gente assim, nossos corpos muito mais né, daí dá uma agonia assim, esse papo cientificista, acho que é por isso que eu piro assim com a bio assim, (inaudível) e olha que eu ainda tô há muito tempo no rolê assim.

Mediadora: é... mais alguma coisa? Vocês acham que gênero e sexualidade são conceitos importantes pra formação de professores, pensando assim teoricamente né... uma... gênero, falar sobre gênero, falar sobre sexualidade são importantes e por quê?

Sujeitx 2: Ah, eu acho que sim, porque eu vejo a escola como um potencial de trazer informação mesmo assim né, porque uma informação que não, que não esteja, seja diferente do que ela vê fora da escola assim, não tipo, nas mídias, nos jornais em geral assim, nas grandes mídias, sempre vem uma informação bem... é, sei lá, pouco crítica sobre essas questões com relação também a quantidade de pessoas, é, LGBT mortas no Brasil, acho é o papel da educação fazer algo sobre isso assim e... faz uma semana, duas semanas que eu comecei a dar aula na escola municipal e eu vejo o quão importante é falar sobre isso assim. Os estudantes, os mais novos assim, a menina tinha, sei lá, tinha 5 anos e estava xingando o outro de viado. Dava pra ver que era xingamento né então, se a criança tá ouvindo e ouve isso né, de outras pessoas também que homossexualidade e transexualidade é algo pra ser violentado, é algo ruim, assim meio que as pessoas acabam até violentando né, as pessoas que vão violentar vão passar pela escola também ou sendo homicida em relação a isso, então acho que estudar sobre pode fazer algo em relação a isso.

Sujeitx 4: Tenho duas coisas pra falar e não quero esquecer, é... Uma eu acho é muito como a perspectiva que o estudante tem da escola assim né, de tipo um lugar que você vai pra aprender coisas, então acho que trazer esse debate pra dentro da sala de aula é muito importante assim, pra esse sentido de como o estudante vê a escola também né, tá aprendendo sobre aquilo na escola, acho que talvez torna um pouco mais natural pro aluno parte do crescimento também. Outra coisa, como...sei lá, acho que não falar sobre é muito problemático. É até uma questão de fetichização de certas coisas assim né, tipo, quando teve o assédio do cara que gozou no ombro da guria no ônibus, naquela semana aumentou tipo absurdamente a procura em sites pornôs de caras abusando de meninas em ônibus. Também o Brasil ser o país que mais mata travestis e que é o que mais consome pornô de travesti. Como não conversar sobre isso é problemático também né, tipo, se omitir dessa discussão dentro de uma sala de aula eu vejo muito, que tem muito problema ainda...

Sujeitx 1: É, se somos “Biologuis” e daremos aulas de biologia e ciência, gênero e sexualidade, também é ciência, então necessariamente tange a nossa prática, toca nossa prática, é... principalmente se a gente partir de uma leitura que gênero é uma construção histórico social né, então não tem porque não falar e além disso, outra coisa que eu ia falar, tem a ver com empoderamento né, que quando a gente toca essas questões a gente tá empoderando pessoas que principalmente não tão dialogando com a normatividade e a outra coisa que eu acho bem importante com relação a conjuntura é que 2018 é um ano de eleição e a gente tem uma direita muito forte, a gente pode achar que é uma viagem, mas o Bolsonaro é um candidato que tem muita gente a fim de votar nele. A gente acha que isso pode ser né, pô, um exagero, mas eu acho que não, eu acho que tem uma galera e muito a fim de votar nele, e discutir isso em sala de aula principalmente para estudantes que são eleitores no ano que vem é bem importante, pra que a gente não cometa o erro de ter Bolsonaro por 4 anos né, e que pras minorias sociais vai ser um grande prejuízo né, ter uma pessoa dessa no governo etc.

Sujeitx 4: Eu acho que tipo rola uma confusão mental muito grande nas pessoas, que não tão dentro dessa bolha universitária que a gente tá, mas também nas que tão, sobre essas questões assim, sobre o que nós pessoas queremos falar sobre gênero e sexualidade, o que nós queremos, quem nós somos, tipo... que essa agora ficam falando... ah de, de ideologia de gênero, coisa e tal, acho que elas confundem muito assim sabe, tipo, eu peguei carona esses dias com o cara, que ele vai ser

candidato a deputado estadual eu acho, e ele tava super contando a história dele, falando sobre várias coisas da vida, que ele saiu das drogas, sobre a importância da família, eu tava mó curtindo assim, que massa cara, que legal, você deu a volta por cima, que da hora, daí de repente ele falou: ah tem então também essas coisa aí de ideologia de gênero, não sei se tu concorda? Concorda com o quê? O que que é ideologia de gênero pra começar, daí eu falei, ah eu estudo um pouco sobre o assunto, se quiseres a gente pode conversa bastante, tô disponível aí pra falar sobre, daí ele já começou com a defesa, não, não, não...

sujeitx 1: Nada contra...

sujeitx 4: Não não não, é que eu acho um absurdo só essa questão de, de, tipo daí ele começou a falar umas paradas que eu nem quero reproduzir com todas as palavras, mas ele tava misturando total. Na lata, ele começou a falar sobre a pedofilia sabe, eu fiquei tipo, o que, tipo, ele falou você acha certo um menino de nove anos, é... fazer sexo com homem de sei lá o que, de quantos anos? Eu falei cara, tipo, não, não é isso, sabe, da onde que você tirou isso? Não, porque as pessoas elas tão defendendo isso, essas pessoas da ideologia de gênero elas tão defendendo que as crianças já têm que praticar sexo desde novos e que assim vai aumentar a violência, e não sei o que, e tipo uma pira séria. Eu pensei, cara, provavelmente muita gente pensa assim, porque antes disso eu tava achando que, que ele era um cara tradicional assim e tal, mas que ele tava pelo menos aberto ao diálogo sabe, ele tava falando, tava perguntado coisa da universidade, e não sei o que, e de repente tipo ele vem com uma parada que é muito absurda, que é muito louca e que as pessoas acreditarem nisso é muito pesado sabe, tipo, não sei, eu fiquei muito chocada, assim, sei lá, ele acha que a gente tá estudando anos, que a gente vai ser educadora, e que, pra isso, sei lá, pra defender, vou entrar aqui na escola com a bandeira de que crianças pequenas têm que fazer sexo, quem, quem vai fazer isso sabe, é muito loco assim.

Sujeitx 3: As pessoas confundem tudo né...

Sujeitx 4: Sim...

Sujeitx 3: O que tem a ver identidade de gênero e sexualidade com tipo...

Sujeitx 1: sexualização...

Sujeitx 3: sexualizar uma criança, tipo é isso que a gente não quer, a gente quer que a criança tenha a informação de que ela pode ser quem ela quiser, só isso e que ela pode amar quem ela quiser, ela pode se

expressar como ela quiser sem violência. E que isso é normal, que diversidade existe, e o mundo tá aí, a natureza tá aí pra provar que a diversidade existe, nós somos né, todos biólogos aqui estudando a diversidade tipo, o ser humano também é diverso, pronto, sabe, só isso, bem simples.

Sujeitx 3: Cês viram o papel que saiu de algum lugar, câmara de vereadores, no facebook ontem, saiu no facebook ontem, e era tipo, algum negócio de câmara de vereadores solto, a um projeto de lei contra ideologia, daí entre aspas igualdade de gênero hehe (inaudível)

Pelo menos na igualdade, contra igualdade de gênero, os caras tão sendo sinceros assim né? Meu deus enfim, foi bizarro, tá, mas o que eu ia falar era... tu falou uma parada que achei que tu ia falar da professora, que é, quando a gente é chamada pra esse espaço nas disciplinas da professora (nome retirado) é muito massa né?

Mas uma agonia que eu tenho é de como falar sobre isso tipo e como que as pessoas se eximem de falar disso e chamam quem sabe falar.

A professora (nome retirado) chamou a gente uma porrada de vezes pra fazer a opcional dela, meu, muito massa. Mas será que não era muito mais massa se ela tivesse enfim, assistido duas e ter corrido atrás e se apropriado assim? Tipo, todos os professores estarem apropriados pra falar daquilo, a gente fez muito disso né?

Ah precisa falar de racismo então chama aqui uma pessoa negra, mas não só pelo local de fala, mas pra gente se eximir da responsabilidade de tá colocando o dedo nas nossas feridas e ouvindo, enfim, fora daquele espaço e porque saber dessas coisas, que eu fiquei pensando no início assim, porque que o professor tem que saber disso, porque tu saber te desperta empatia também né, tu conseguir observar, o que tu falou, a multiplicidade dos sujeitos que tu tem ali na tua sala de aula e tu sentir empatia por eles porque tu entende o que eles são... enfim o que que é diferente se tu aceita, se tu já ouviu falar daquilo, isso é fundamental né pra tu ser professor né, tu respeitar quem são aquelas sujeitas, aqueles sujeitos no teu espaço assim, e que não acontece né, a galera não conhece tratora assim em sala de aula.

Agora, estou fazendo estágio e tô absurdada com isso, como a escola mutila as pessoas assim, cara, tira onda e aí o jeito de resposta das, das pessoas que não seguem a heteronormatividade na sexualidade ou não se entendem quanto um gênero que foi atribuído, cara, a escola tratora, a escola tratora de um jeito que a única defesa dessas pessoas é

tipo explodir e aí a escola tratora ainda mais porque elas explodiram assim né?

Carvalho, muito errado, muito, muito errado, e a galera não sabe lidar com isso, se aqui na universidade é difícil, dentro da escola acho que não é fácil, é um espaço de luta ideológica por isso que a gente tem que se unir também o máximo que a gente puder.

Sujeitx 2: (Inaudível) Não era só... tinha falado na verdade sobre isso de... tipo de chama as pessoas trans pra falar sobre como é ser trans, sobre tipo sempre quando tem um evento sobre feminismo não sei o que, não sei o que aí, a gente vai lá e chama uma pessoa, uma mulher trans por exemplo, uma outra pessoa trans só pra ter uma pessoa trans pra mostrar que as pessoas se importam com aquilo e tipo até aquela pessoa pra falar (inaudível) como você falou assim né, de não precisar assumir com aquela responsabilidade de estar pensando sobre isso, de estar puxando saber sobre isso, e daí tipo, eu tenho... tenho uma amiga que sempre fala sobre isso, ela fica de muito cara que as pessoas só chamam ela sobre isso sabe, pra falar como é ser trans tipo, ela faz massagem, ela estuda, ela é psicóloga mas as pessoas só veem ela como a travesti, a mulher trans.

Sujeitx a identificar: Só falam sobre isso

Sujeitx 2: só falam sobre isso, e isso é um problema, tem que cuidar pra não cair nisso assim.

Sujeitx a identificar: A luta acaba se tornando um fardo pra tipo, pra algumas pessoas, tipo, sei lá, provavelmente é do grande partido das pessoas trans que tão na UFSC, em alguns momentos da graduação ou talvez nos seus trabalhos de conclusão de curso e tal, são... tem haver com isso sabe, com... com... essa emoção trans ou... enfim, e... eu tenho pensado bastante nisso fazendo meu tcc. Teve uns momentos que eu queria morrer assim tipo, não aguentava mais tanto falar de coisas que mexem tanto com o lado pessoal e pela linguagem também que é uma parada que tipo mexe muito comigo, que a linguagem é muito quadrada e ela carrega muitas coisas né, e a gente é muito cobrado pra tá falando dentro de uma determinada linguagem, e a gente quer romper, mas tipo, a gente não tem tanta referência, não tem tanto auxílio, não tem tanta compreensão, daí acaba que tu, pra tu falar o que tu quer falar, tu tem que falar de um jeito pra valer o que quer falar, sabe, daí nisso vai pesando assim e tu vai sentindo de coisas e é doido, é bem isso sabe tipo, sei lá, algumas dessas pessoas podem querer estar falando de outras coisas, sobre borboletas, sobre orquídeas, sobre costura e... mas senão,

parece que se não for essas pessoas que falaram ninguém... ninguém tá nem aí, sabe, tipo, acaba virando uma obrigação dessa luta de tu levar pra frente, de tu falar, porque se tu não fizer esse esforço, esse sacrifício que te machuca também que te cansa, ninguém vai te ajudar, sabe, a lidar com... te ajudar a levar pra frente assim.

Sujeitx a identificar: Piro muito nessa coisa da escola né, que eu vejo muito o potencial de transformação assim das pessoas assim, e eu acho que essa transformação desse estado que a gente vive agora, a gente já discutiu assim, dessa heteronormatividade tal, se eu vejo na escola o potencial de transformação, eu tenho que pensar também como eu vou chegar lá como professora né, se eu penso que aquilo é um lugar de transformação, eu preciso estar minimamente preparada pra, pra abraçar essa transformação daí a importância da gente ter essas discussões na licenciatura, senão como é que você vai chegar lá, se nunca teve essa discussão, se vai chegar lá com um monte de diversidade e tu não vai saber lidar com aquilo e não vai poder aumentar a potência daquilo de transformar realmente a realidade né, eu acho que é muito importante a discussão de gênero não só pensando lá na escola, mas como na nossa formação de professor né.

Sujeitx 2: Eu acho que além disso né, a escola cara é um lugar que é muito horrível de se passar, se você é diferente tipo, a escola não perdoa a criança, cara, não perdoa, tudo é motivo de piada, de virar zoeira assim, e acho que se não tem um professor minimamente preparado, aquela criança pode sofrer com aquilo assim por muito tempo sabe. Eu carrego marcas da minha escola, da minha infância sabe que reverbera até hoje na minha autoestima, de como eu me vejo, de como eu acho que as pessoas me veem e eu acho que eu nunca tive o mínimo de apoio assim de qualquer professor que fosse.

Eu lembro de uma coisa que aconteceu comigo na sexta série, tipo eu acho que eu nunca vou esquecer disso, é, eu sou uma pessoa que eu tenho, muito, muitos pelos no meu braço, muitos pelos na minha perna, sempre fui assim então na sexta série já tinha pelo na perna, só que tinha sei lá, onze anos, na sexta série, nunca tinha nem pensado em sequer em depilar, qualquer coisa do tipo assim, e na época que eu já fazia dança e usava um tênis de dança muito específico porque ele não tem essa parte aqui do meio pra você ter uma mobilidade, então é um tênis que tipo quase ninguém tem, mais o pessoal da dança assim e uma vez alguém viu minha perna, a calça tava levantada sei lá, e viu que minha perna tinha pelos e fez um desenho com aquele tênis específico com uma perna super peluda e passou pela sala inteira com risadinhas assim, até



que esse papel chegou até mim. Daí fui pra coordenação chorando e a coordenadora falou tipo, ah mas tu já pensou em depilar? Talvez, tem uns cremes depilatórios que não são tão agressivos, não sei o que lá. Por um momento eu comecei a depilar minha perna, usando já a gilete e creme depilatório, e por muitos anos eu depilei com cera, e tipo nunca foi uma coisa que eu gostei de fazer e se eu depilo com gilete machuca muito a minha perna, coça e fico com ferida, bem ruim assim, e acredito que creme depilatório não seja uma coisa boa pra pele, principalmente pra pele de uma criança né, e a cera é do demônio, é horrível, é, e eu me sujeitava aquilo na sexta série porque... bom, se eu cheguei na coordenadora com essa queixa e ela me fala isso, sabe?

Tipo, nenhum profeso... professor, a professora da turma teve condição nenhuma assim de me ajudar naquela questão que era uma questão muito sei lá, nunca tinha parado pra pensar porque que o (inaudível) né, não tinha... é tipo aí, vou depilar minha perna com onze anos.

Então acho que a escola é um lugar que é muito malvado assim com as próprias crianças diferentes que têm alguma coisa que não é considerado normal na sociedade assim, e acho que se tiver um professor que esteja com essa discussão, que esteja preparado, o aluno se identificando é um... uma segurança assim né, tipo, às vezes é até alguém com quem o aluno possa conversar num momento de aflição assim né, que acontece dentro de um próprio colégio.

Sujeitx 3: Vou falar uma coisa que é um pouco polêmica, talvez que a gente concorda e discorda assim né, importante talvez falar que a coletiva sempre foi assim né? A gente sempre partiu de vários lugares, (inaudível) opinião particular (inaudível) só pra isso, mas gente pensar assim, não sei como vocês se sentem, mas eu achava que gênero e sexualidade pra se reverberar lá na escola, aquele espaço doido de contradição que eu acho que é malvado mesmo que, enfim a sociedade capitalista é isso né? Se é alta renda no mundo é alta renda na escola, sendo bem reprodutivista assim nesse comentário, é... Tinha que ter uns espaços de formação, aula na graduação assim bem teórica de gênero e sexualidade tipo, uma parada tipo se quer ensinar como funciona uma célula daquele jeito chato de biocel, então vem ensinar todas as identidades de gênero daquele jeito assim tipo, porque o que eu tenho a impressão é que essas formações de gênero e sexualidade se tem é uma parada muito tipo a galera leva na esportiva assim meio que ah vou sentar ali e ouvir falar o que eu quero e saio com a mesma opinião, sempre é umas paradas meio diferentes.

Sujeitx a identificar: Questão de opinião né.

Sujeitx 3: É questão de opinião, daí escuta, daí fica assim, uma parada mó solta tal, eu achava que tipo, é disciplina então vai ser disciplina, não vai ser conteúdo transversal que professor caga lá no meio do currículo, não traz pra sala de aula tipo, é tão importante quanto biocel cara, que eles dão aula, não tem porque ter conteúdo enrijecido e o currículo lá e a gente continuar fingindo que gênero e sexualidade é umas oficinas despreziosas assim né, que é o que eu sempre fico nessa agonia assim, de que... ela é tratada de um jeito bem...

Sujeitx a identificar: Que só vai quem já tá disposto a debater sobre aquilo já, vai pessoas que mesmo que tem uns posicionamentos meio divergentes com a gente vai, vai porque já tá procurando aquilo né ?

Sujeitx 3: Sim, ou às vezes fica uns espaços que é mó importante assim (inaudível) gerar empatia, mas às vezes os espaços ficam muito... tu falou, pensei nisso que tu falou das pessoas trans que sempre tem que ficar lá, vivendo as dores dela nesses espaços porque são sempre uns espaços que tentam ganhar a galera no sentimental, que é importante né trazer a empatia desse bloco duma coisa, da dureza que esse mundo faz com a gente, mas que nunca são espaços pra ensinar coisas assim conteúdo, a galera escrevem sobre gênero a rodo, porque a gente não lê essas coisas dentro da academia?

Sujeitx a identificar: É muito contraditório temas como esse serem tratados de uma maneira tão isolada sendo que gênero e sexualidade é justamente ao contrário tipo, é o tempo inteiro quando tu passa por um processo de se conhecer mais ou tipo, sair da caixa, fazer coisas que são... que você quer mas que não são bem aceitas coisa e tal, tu começa a perceber que como tá em tudo assim tipo, tempo inteiro, tu ir comprar pão no mercado tem questões de gênero sabe, tempo todo mesmo essas coisas tão em cima e quanto mais a gente vai estudando e conversando sobre isso, mais a gente vai vendo que pô, influencia demais a vida, imagina numa fase escolar que tu tá crescendo se desenvolvendo e descobrindo várias coisas e... enfim é muito bizarro isso ser isolado, parece que realmente é todo um movimento pra que as coisas fiquem estáticas e não mudem, porque falar que tipo, quem quer falar de gênero, é uma pessoa da ideologia, da igualdade de gênero, é bizarro porque tipo não importa se a pessoa quer falar ou não, os gêneros existem, foram construídos e tão atravessando tudo, então não é questão de levantar a

bandeira ou não é tipo tá aí, existe, é só ignorar ou não ignorar mas continua existindo o tempo todo.

Sujeitx a identificar: Própria transformação que veio da coletiva pra cada uma de nós né, meu, a visão de mundo né, a percepção a auto percepção, o jeito de se colocar em cada espaço que a gente vai, ah... só o fato de ter se debatido isso né, de ter sido aberto pra ouvir esses relatos, essas histórias de tanto de gente, as nossas próprias, repensar nossas histórias né, os impactos que isso gerou nas nossas, nas nossas... maneiras de estar e atuar no mundo que a gente está não é? Um grupo tão pequeno de pessoas que já fez tanta coisa assim, só por tá ali dedicando tempo pra discutir sobre isso, pra se ouvir, pra minimamente pesquisar sobre, a diferença que isso ia fazer se estivesse nas escolas né?

mediadora: Então, até complementando, pensando um pouco na licenciatura, como é que vocês como grupo né, como a coletiva sugerem que essa introdução dessas discussões sejam feitas na licenciatura, como tu falou disciplinas né, ter disciplinas de gênero e sexualidade ou ter dentro das disciplinas de biocel discussões sobre? Como é que vocês pensam sobre isso?

Sujeitx a identificar: acho que os dois

Sujeitx a identificar: acho que os dois

Sujeitx 2: Vai criar disciplina pra isso? Sei lá, pensa que a gente vai inchar mais nosso currículo, já é pesado, já tem um monte de disciplina, enquanto tem disciplinas que tem uma carga horária gigante, que muitas vezes libera mais cedo porque a gente sabe que é maçante ter sete aulas de botânica num dia e a professora liberar na metade da tarde porque realmente é maçante pra ela também e aí isso várias botânicas né...

Sujeitx 3: mas aí diminui da botânica e mete uma disciplina nova.

Sujeitx 2: É...

Sujeitx a identificar: será que a Prof da botânica fala de gênero e sexualidade?

Sujeitx a identificar: Devia saber.

Sujeitx a identificar: Deveria né?

Sujeitx 2: É ou incluir os professores da disciplina nessa discussão assim, de uma forma que ela seja (inaudível)

Sujeitx a identificar: Ou só fazer formações como se fosse um pcc assim, mas fazer interdisciplinar, tipo um projeto assim no semestre por

exemplo que os alunos... não sei, na verdade, pensar assim num projeto interdisciplinar sobre gênero e sexualidade porque tipo realmente tá em todas as disciplinas né?

Sujeitx a identificar: Todas as disciplinas tem brecha pra falar sobre isso, sobre várias outras temáticas né, sobre ah, por exemplo, várias disciplinas a gente poderia ver a história da ciência e não vê como que a ciência chegou naquele ponto, e aí tu já poderia pensar em quinhentas mil outras questões de gênero e tipo racial e tudo e são coisas que não acontece né, e esse debate poderia estar em todas as disciplinas.

Sujeito a identificar: Eu acho que é isso né (inaudível)

Mediadora: Como que botar na licenciatura essas questões?

Sujeitx 3: Ah, lembrei, é... acho que tem várias questões assim que dava pra já.. tipo... cara dava pra tá rolando assim, que é tipo repensar um pouco a ciência né tipo, quem que faz a ciência, quem que financia a ciência se não é um monte de homem hétero, cis, branco, europeu, sabe, tipo, quem é que faz a ciência, quem é que quer a ciência né, em vez tipo a ciência se molda pelo capital, pelo capital que tem e... acho que talvez algumas disciplinas assim, pensar em algumas questões por exemplo ah, histologia ou anatomia, é... parar de tratar, sei lá, sistema reprodutivo masculino, sistema reprodutivo feminino, sabe, ou homem ou mulher, é tentar pensar, porque já existem alternativas, tipo, não é como ah, não tem, não vou usar, se eu não usar isso, não vou usar nada porque existe, existe, existem alternativas pra parar de usar esse sistema binário, sabe, e acho que, enfim, meio isso assim, começar a repensar as próprias disciplinas que a gente já tem, talvez, como que eles podem ser passadas de um forma diferente pra começar a pensar essas questões.

Sujeitx 2: Gênero e sexualidade já tá na... no pro.... é... PCN, como é que é, plano de diretrizes curriculares nacionais, (inaudível) já tá como o tema transversal, (inaudível) tema transversal é interessante tem uma... ela tem que atravessar todas as disciplinas e é... as questões sociais envolvidas, tem que ter uma relevância social deve (inaudível) tema transversal é isso só que na prática é... o exemplo da questão da educação ambiental... fica pra... isso não acontece na prática, continua o (inaudível) mais ou menos o que acontece também com gênero e sexualidade (inaudível), uma ou outra disciplina que fale sobre, mas é pouco, então acho que tem que rever como esses temas transversais eles vão realmente ser, ser transversais, estar nas outras disciplinas né, então acho que algo como uma carga horária mesmo sobre, aí teria que sentar

e esquematizar, não é... esse ano o tema transversal sei lá dessa fase vai ser educação ambiental, o tema transversal dessa fase vai ser gênero e sexualidade e aí daquele semestre, daquele ano todas as disciplinas têm esse tema transversal.

Sujeitx a identificar: ah essa é uma boa ideia, pelo menos por semestre né.

Sujeitx 2: por semestre né, ou ano.

Sujeitx 2: Tem vários, dá pra ser por semestre.

Sujeitx 3: eu, enfim, acho, bom, mas só que imagina isso, só que a gente tem dando de gênero e sexualidade, preferia que não desse, pô imagina o (nome retirado) véi, tipo uma hora falando de gênero e sexualidade com o poder que tem a relação professor aluno, pode ser catastrófico.

Sujeitx a identificar: Catastrófico.

Sujeitx 3: Tinha que ter um jeito, aí fiquei pensando assim ó, tinha que ter um jeito de quem... os alunos tivessem uma mínima base pra já manter o cara na linha assim, falou qualquer coisa, e virar uma coisa que se sustente assim, tipo mandar uma primeira fase só com disciplina básica, tipo relações étnico raciais, gênero e sexualidade, história da ciência, é...

Sujeitx a identificar: (inaudível) isso é tópicos fazendo isso (inaudível)

Sujeitx 3: Só que em várias disciplinas eu acho, tipo bombando vários assuntos assim, aí tu deixa na primeira fase a galera por dentro de temas ferrados assim e aí tu não tem fazer um concurso novo pra, tipo pensando assim uma coisa heterotópica, assim né mudar o currículo como eu quero, qual é a realidade atual, daí tu faz um concurso pra uma pessoa pra gênero e sexualidade e uma pra relações étnico raciais, tu contratou três professores com os outros obrigados a dar isso transversalmente se a galera tiver no início essas disciplinas, galera tá tipo... não ia, nenhum professor ia cagar merda assim, se cagasse merda acho que enfim ia reverberar de outro jeito né, do que imagina a primeira fase biosegurança, o cara falando sobre isso assim, capaz dos boy saindo reproduzindo umas coisa muito pior né, menina descendo de sãinha (inaudível) Imagina se fosse tipo ainda com o selo tou falando de sexualidade assim, me dá medo dos professores que tem, tinha que ter um jeito de achar um, é... botar alguma coisa ali pra içar pra depois só ir... bombando assim não sei...

Mediadora: É que os professores universitários precisam de formação também.

Sujeitx 3: Nossa, sim, precisam de muito, só que é opcional né, acho que as formações que eles fazem...

Sujeitx 1: então assim é que o professor falou... (inaudível) Desculpa atravessar você, que a gente... na licenciatura ou na universidade tem milhões de professores e minoria é licenciado.

Sujeitx 3: uhum.

Sujeitx a identificar: Então a (inaudível) justamente isso, eu ia falar pra gente, pra gente pensar na formação dos outros professores né, da graduação, a galera é bacharel, isso não exime eles de serem por dentro dos debates né, mas a gente pensar que quem vai trazer isso vai ser a gente se articulando com outros estudantes, repensando o nosso currículo porque se não for atravessando no currículo, a gente tá vendo que não tá acontecendo porque a gente tem uma coletiva que tá puxando trezentos espaços paralelos, o PET puxando, trezentos espaços paralelos, todo mundo puxando espaço fora do nosso período de aula às vezes tentando dentro da aula puxar e não... não, e o professor caga, então é isso né, pensar que a formação dessas pessoas já foi um lixo e que muitas vezes não são dispostas a terem uma formação continuada pra entenderem que isso existe que isso é necessário então...

Sujeitx a identificar: porque mexe com seus privilégios.

Sujeitx a identificar: porque mexe com seus privilégios, porque quem tá dando aula pra gente né, a gente entender também isso, como isso é uma demanda de mudar currículo também eu acho que só assim, porque...

Sujeitx 2: é, esse elemento assim de discutir sistemas transversais também seria interessante se fosse uma construção coletiva né, tipo não é um professor levando lá assim, como todas as outras aulas são, mas tentar ser algo realmente coletivo que os estudantes também estudem pra aquilo, pra aquele momento, não só o professor traga aquele... mas um momento de formação também pro professor talvez tirar ele até do papo (inaudível) convidados específicos.

Sujeito a identificar: Ah eu ia falar mais ou menos isso também é... e também frisar que não pode ser só na licenciatura, tem que ser nos cursos de bacharel também, tem que ser todos os cursos, tem que ter isso assim, e... né, também uma ideia poderia ser tipo fazer tópicos, vários tópicos em biologia, sabe tópicos especiais em biologia que eu lembrei agora, que quando eu estudei engenharia no SENADE pela primeira vez

eu peguei uma optativa do curso de antropologia então nem no curso de antropologia eles têm uma disciplina obrigatória sobre isso, era uma optativa sabe era tópicos especiais em antropologia assim, entre tá, daí a gente vai ver isso e tá, daí podia ser tópicos em biologia um, dois, três, quatro, cinco, sei lá e daí podia tratar de todas as coisas sabe, ciência, homossexualidade, relações latino raciais sabe (inaudível)

Sujeito a identificar: Meu tô sem noção agora.

Sujeito a identificar: Corta tanto né, porque não dá tempo nas disciplinas, não dá tempo de discutir ética, não dá tempo de tempo...

Sujeito a identificar: Eu não ia falar.

Sujeito a identificar: Fala mais alto.

Sujeito a identificar: E se agente cortar as questões éticas, eu fiz uma disciplina agora de fisiologia animal comparada, e daí teoricamente o professor responsável da disciplina ele é bem-estarista animal né.

Sujeito a identificar: tem o quê?

Sujeito a identificar: Bem-estarista, ele tipo cuida dos bichinhos, mas usando deles, tipo, ele é pró-uso dos animais em pesquisa no ensino só que teoricamente ele pensa no mais, era pra tá pensando normalmente sobre o bem estar dos animais, então, tipo, só que essa disciplina é bizarra porque tudo que é... que vem dessa disciplina é de uns experimentos, tipo, alucinantes, assim, tipo amarrar a foca numa placa e afundar ela, fazer um mergulho forçado pra ver a compressão no peitoral dela e daí ver qual a profundidade e quanto tempo que ela consegue ficar sem respirar, daí se sabe lá os números, tá ligado, daí você colhe os números pra falar na aula e tipo foi bem crítica essa disciplina... porque eu acho massa, eu acho interessante por um lado, mas foi bizarro, daí ele fala ah, não, a gente vai ter uma aula pra discutir isso, só que vira e mexe a gente colocava assim, acho que eu e o colega (nome retirado) vira e mexe a gente dava uns ah, mas e os bicho, tal, e daí o professor sempre meio que, ah, não, mas hoje em dia é tratado de um jeito melhor, até que um menino, o Joaquim, falou assim, ah, mas a gente tem que entender que ciência é ciência e ética é ética, não tem como misturar... não tem como misturar, não sei o que lá, e tipo, o menino super estudioso, craque, fera, amado pelo professor e ficam sempre trocando bola, e o professor disse, não, mas no final do semestre a gente vai ter um dia pra discutir só questões éticas em relação ao uso do animal e o que aconteceu? Esse dia não aconteceu porque ah ele tinha que viajar tipo semanas antes da data marcada ele teve que se ausentar em uma aula daí foi foi foi se enrolando e não queria tirar uma matéria lá aí

resolveu tirar isso e aí falou que poderia fazer um dia depois da prova ele tipo que meio se disponibilizou quis se disponibilizar, aí só eu levantei o braço falando que viria, assim, daí ele falou ah, então vou fazer semestre que vem e semestre que vem tá acabando e não teve, e tipo uma disciplina que o tempo inteiro fala dos resultados desses experimentos com os animais não deu espaço pra gente falar ele ficava sempre cortando sabe tipo (inaudível)

mediadora: é... Eu fico pensando que mesmo que seja um tema, se a gente for incluir gênero e sexualidade como um tema curricular pode acontecer isso também né. Ele estar no currículo é uma coisa importante falar né que nem várias coisas que nem educação ambiental, mas é sempre renegado à última coisa a se falar né se tem algum problema vai ser cortado né... e... alguém quer falar mais alguma coisa? sobre disciplina, sobre uma disciplina de gênero e sexualidade vocês acham que não caberia no curso que a gente vai passar por uma reforma curricular né tanto a biologia quanto... tanto a licenciatura quanto o bacharel né.

Sujeitx a identificar: acho que depende.

Sujeitx a identificar: (inaudível)

Sujeitx a identificar: Quem daria a disciplina?

Sujeitx a identificar: Acho que seria um começo.

Sujeitx a identificar: eu botaria uma disciplina.

Sujeitx a identificar: tem que ser alguém formado ( inaudível)

Sujeitx a identificar: Mesmo assim vai garantir que seja uma coisa muito massa? Mas é melhor do que nada né.

Sujeitx a identificar: (inaudível)

Sujeitx a identificar: eu botaria obrigatório com alguém de fora, tipo quem da aula de biocel tem que trabalhar com a área quem da aula de gênero e sexualidade não tinha diferente, tipo, porque cara a gente cai nessa pira da transversalidade que é muito massa se funcionasse né, mas esses professor é tipo esse negócio da ética que na hora de correr ter que cortar conteúdo é sempre do que corta. (inaudível)

Sujeitx a identificar: Mas aí tu olha o plano de ensino dele, que ele fez bem bonitinho, tá lá que ele pensa nos animais, que ele não sei o que, que ele quer trazer a discussão ética dentro do curso, mas não tão...

Sujeitx a identificar: qual a disciplina é essa?

Sujeitx a identificar: É fisiologia animal comparada.



Sujeitx a identificar: E tipo, porque fico pensando na necessidade de uma disciplina de gênero e sexualidade é até da visibilidade do que é produzido nessa área assim né, tipo, é uma área que produz conhecimento tem gente que é especialista em gênero e sexualidade e vamos fazer essa galera ter emprego né, fazer pra ter mais gente estudando assim né, fomentar cadeira nessa área, porque... senão essa galera fica só de consultor de palestra, dando oficina de não sei o que, botar essa galera na universidade mesmo, pra tá lá destruindo departamento com essa reunião de conselho, colegiado (inaudível) essa galera toda assim.

Sujeitx a identificar: (inaudível) o que tem de biólogo de pessoas biólogas que tem formação tipo isso também né, tipo tem... quantos tccs tão saindo aí sobre gênero e sexualidade sabe, então é isso aí, da emprego pra ela é...

Sujeitx a identificar: eu contrataria a professora (nome retirado)

Sujeitx a identificar: (inaudível)

Mediadora: Vocês já falaram um pouco sobre isso, mas né, é uma pergunta importante, qual que a importância da coletiva pra essas discussões na licenciatura, vocês falaram um pouco né que se sentem um pouco cansadas de ter que estar falando sobre isso, mas também é importante né vocês trazem esses assuntos que não são pensados nem por professores nem por alunos, então qual que é a importância de vocês, assim, na formação de professores pra licenciatura? Da coletiva em si né.

Sujeitx a identificar: fazer existir o debate.

Sujeitx 1: Eu acho que a colega contemplou na fala dela né que não só a coletiva, mas o PET outros grupos acabam puxando espaços para outros tipos de discussão, o que é bem importante porque na grade não conta, na grade curricular.

Sujeitx a identificar: a própria articulação entre pessoas, entre os estudantes que não se sentem bem na graduação né, eu acho que a coletiva é pra gente veio num momento muito assim de fazer a gente entender quem a gente é, o onde que a gente tá e se fortalecer mesmo pra sobreviver esse modelo escrito que a gente tem. Eu acho que também tem esse papel não só pra nossa formação também quanto pessoas que serão docentes né.

Sujeitx 1: e dentro de uma bolha de que a biologia é amor não é, bio é amor é uma grande mentira não é verdade? (inaudível)

Sujeito a identificar: A bolha fez assim ó, PÓK

Sujeitx 1: é um ambiente muito hostil e violenta e enfim as pessoas precisam também desse espaço né pra encontrar alento né, sei lá se posso dizer assim.

Sujeitx a identificar: E a ideia do nosso grupo não era pra ser formação pras outras pessoas né, não era assim, ah vou ser coletiva pra dar minicurso de gênero pra sua turma coisas assim, consultoras, nosso objetivo não é formação de professoras.

Sujeitx a identificar: esse não é objetivo de ninguém.

Sujeitx a identificar: é a nossa formação.

Sujeitx a identificar: é a nossa formação, nosso fortalecimento só que acabou que...

Sujeitx a identificar: é acho que tipo em relação ao que a gente faz com os outros e os outros passam acho que o que a gente mais faz melhor é incomodar assim, tipo acho que potencialmente a gente poderia... pode vir a fazer coisas mais objetivas e contribuir mais pra discussão de outras maneiras e coisa e tal, mas no meio de tudo que acontece dos processos de cada uma acho que a gente fez várias vezes e que repercutiu fez com que se bagunçasse foi incomodar mesmo assim, tipo encher o saco escrever, dedicar e intervir em situações, manifestar de maneira como normalmente não acontece, como a gente já se manifestou no, como foi na semana acadêmica de qual ano mesmo? Ano passado né? Que no... com aquele hashtag na página da semana que trouxe à tona historias que contadas como se fosse piadas na verdade situações bem violentas, abusivas dentro de sala de aula e a gente fez um posicionamento contra isso assim, se manifestou na abertura da semana, e é sempre uma coisa que tipo, talvez aquele momento não me ensinou conceitos sobre gênero e sexualidade mas cutucou assim com certeza, as pessoas ficaram mexidas, acho isso é uma coisa que a gente consegue fazer.

Sujeitx a identificar: que reverberou né? A gente já viu outras pessoas intervindo desse jeito.

Sujeitx a identificar: Sim.

Sujeitx a identificar: Sim, também sobre o lance do menino que agrediu a guria na calourada (inaudível) Tudo isso foi porque pessoas da

coletiva foram lá e tipo causaram que a galera começou a pensar sobre assim.

Sujeitx a identificar: E mudou muitas coisas que... claro que não tá como a gente gostaria que fosse né, mas que muitas coisas mudaram desde a criação da coletiva assim, a estrutura da calourada, mudou o jeito que recebem os calouros, mudou o jeito que... O trote mudou, são coisas que vindo de muito fora assim parecem tão pequenas né por tá numa microestrutura assim num curso dentro da UFSC (inaudível), mas que antes eram tão horríveis né cara, e que só com a nossa interferência que mudaram assim.

Sujeitx a identificar: E o processo? A gente tem que ter um pouco de pé no chão assim mudou... Não agora... ainda acho que a gente tem um punhado aí, tanto que a gente tá toda desarticulada agora, cansada de levar tanta porrada, que é isso que a colega falou assim de, muda como tu chega nos lugares, muda como a galera te aceita e cansa cara.

Sujeitx a identificar: (inaudível) como os nossos corpos incomodam.

Sujeitx a identificar: tem uma hora que tu não aguenta tipo.

Sujeitx a identificar: a chata do rolê.

Sujeitx a identificar: a chata do rolê só que tipo tem uma hora que também que eu sinto que o que a gente fez pra fora da coletiva é respingo assim não dá nem pra gente explicar o que a gente fez pra gente que eu acho que aí que morou o forte da coletiva assim isso eu tenho muito pra mim assim, o que a gente fez pra fora era respingo de como a gente tava bem internamente, como a gente era tranquila de encontrar, como era o espaço que a gente fortalecia, como aquele espaço fazia a gente chegar nos role e não ter medo de falar porque sabia que a outra ia ouvir e ia colar e tal, então era tipo muito respingo de como a gente tava bem assim, só que teve uma hora que eu acho que a gente tava tão forte e tão bem que começou a causar tanto que a galera passou a usar umas questões não empáticas que é mais pro subjetivo que é meio difícil às vezes tu, tu (inaudível) pra rudimentar assim eu sinto que a gente tá bem cansada, hiato da coletiva assim, eu sinto muito por isso assim, cansada de chegar nos espaços e é sempre a mesma coisa, não sei se mudou muito assim, eu sinto que é tudo muito intencionado né, aí é um momento meio ruim de analisar, não é só aqui na bio, eu acho que a gente fez uma parada que foi, não sei se as coisas tão melhores, mas elas não tem mais aquela para... teto de vidro ridículo que tinha antes, não tem mais aquele aparentismo de que nada acontece nos espaços, eu acho

que isso quebrou, isso mostrou que tem, tem um intencionalismo aí que tem no mundo e tem na bio, que não tinha agora que se mudou, eu já não falaria que mudou assim, eu acho que tá um lixo ainda em vários espaços, mas eu não vou mais naqueles espaços, se eu vejo acontecer a gente já fala, acho que se criou outro habito assim, não sei.

Sujeitx 2: Você já falou bastante coisa que eu ia falar assim, eu acho que ano passado a gente tava mais é... não sei... a coletiva começou no final de 2015, aí meio que em 2016 a gente tava, é... com os objetivos mais nítidos assim, a gente tinha conversado sobre o que a gente queria e daí a gente foi tentar correr atrás assim, a gente fez várias coisas, foi ano passado que a gente mais tava fazendo atividades assim, e daí esse ano a gente tava bem desarticulado assim, acho que várias coisas, vários motivos é... e também encontrar dificuldade em querer ir além né, de querer sair da universidade, de querer, como que de fato né a gente vai ajudar mulheres e pessoas trans que são violentadas né, a gente esbarrou em várias, em vários objetivos bem difíceis que a gente queria dar continuidade né, mas isso que a gente, sei lá, atingiu foi realmente isso assim, uma força de tá, tipo, de tá nos espaços, sem saber que uma vai ajudar a fortalecer a outra e até fora da universidade eu digo isso assim, porque tô me formando né e vou ficar um tempo fora da universidade e eu sei que se der algum rolo assim, se eu sofrer alguma pressão fora vou ter a galera pra dar uma força assim, e... e além disso tem vários grupos estão desarticulados também no CFH assim comecei até encontrar uma amiga nesse final de semana que eu não via há algum tempo e ela tá super na ativa assim e ela falou que os espaços que ela tá também estão desarticulados, os espaços também que não discutem gênero, e eu acho que a gente tá num link político bem difícil (inaudível) sei lá. Fica meio difícil de sentir assim também, de ficar só, de ter que sempre fazer atividades relacionadas a gênero e sexualidade, porque a coletiva ela, eu acho que é um pouco isso né de trazer as questões sobre isso sobre gênero e sexualidade, mas a gente tá sendo bombardeado perdendo um monte de direito, perdendo tantas leis nas escolas, que ter sempre relacionar isso é um pouco cansativo também sabe, (inaudível) mas acho que é um momento mais de fazer introspecção espero de repensar o que a gente quer pra dar continuidade assim...

Sujeitx a identificar: Desânimo né.

Sujeitx 2: Desânimo também, de as vezes se dedicar tanto e...

Sujeitx a identificar: (inaudível)

Sujeitx 3: A minha fala é mais ao encontro assim até do que a colega tava falando de se sentir cansada assim tipo, você estar dentro da sala de aula e qualquer coisinha que o professor fale assim tipo, por você ser a problematizadora do rolê você sentir a galera te olhando assim pra saber se você vai falar alguma coisa, se vai ficar quieta assim tipo, cê sente a galera te olhando .

Sujeitx 3: Ou tipo esperando o que vai falar sabe, às vezes meu, às vezes a gente nem tá nem com saco mais de discutir sabe tipo, aí assiste a aula e foda-se porque já cansou tá ligado sabe, já tá tipo exausta assim e como tem uma galera que meu, só enxerga militância assim na gente, acha que antes do ser humano chega a militante, e daí atinge de uma forma assim muito bizarra como se a gente não tivesse sentimento assim, como tipo se a gente não fosse ficar machucada por certas coisas assim, um exemplo muito nítido foi esse caso da amostra de música que teve um cara da bio que cantou uma música do Raimundos, me lembro que é uma música bem ruim assim e... enfim no dia da amostra de música teve uma intervenção na hora assim tipo, de ser pedido pra parar de cantar porque era uma música muito ruim e fala de estupro de pedofilia e várias coisas assim e essa pessoa no começo do semestre seguinte no caralho porque que teve, cantar essa musica de novo assim né, a mesma pessoa tipo.

Sujeitx a identificar: Que não foi conversar com a gente.

Sujeitx 3: Que não foi conversar com a gente houve um momento que a coletiva abriu pra ser discutido sobre isso depois da amostra de música assim né que tipo pessoas falaram que ficaram incomodadas com a atitude da coletiva enfim, surgiu um debate uma conversa sobre isso, a pessoa que fez não foi nessa conversa e daí a gente acabou virando as vilãs da história porque não foi porque tava com medo de como a gente ia reagir assim eu não tava nessa discussão, não tava nessa conversa, e....

Sujeitx a identificar: algumas gurias que organizaram o nosso se sentiram ofendidas da gente ter é... feito uma intervenção assim (inaudível) e não ter pensado no trabalho que elas tiveram em organizar a nossa, umas coisas assim, até foram elas que vieram na real... foram elas que vieram.

Sujeitx a identificar: mas eu não lembro de elas terem construído a nossa... essas pessoas .

Sujeitx a identificar: não foi?

Sujeitx a identificar: Foi.

Sujeitx 3: É... e daí essa pessoa repetir esse mesmo gesto assim né de tipo saber que ia incomodar e fazer de propósito e fazer pra provocar assim né, então tipo e ainda ser questionado naquele dia que uma pessoa que nem tava na amostra de musica uma outra menina chegou pra ele e falou né pô fulano de tal de novo você tá cantando essa música já não teve toda uma discussão, tá fazendo isso de novo e ele responder, de novo? Não sabia que tinha cantado essa música hoje, tipo debochado assim sabe, é como se antes de pessoas nós somos militantes e não temos sentimentos assim né, fazer pra provocar mesmo e foda-se é... pra afrontar mesmo, cara cansa, cansa assim né, chega uma hora que você só quer tacar fogo nas pessoas e é isso ai, seguir a vida, segue o baile.

Sujeitx a identificar: eu sinto que a gente é tão tratado pelo menos eu sinto isso, que eu sou tão louca (inaudível) que chega um momento que é tá então vou assumir tá ligado vou vestir a camisa de força mesmo e alimentar tudo e porque tipo, não dá, sei lá várias vezes em momentos a gente falou que a gente tava aberto pra conversar mesmo a gente falando pra nós mesmas: não somos obrigadas a conversar com os meninos e sempre tinha uma ou duas ou três de nós que falava ah eu poderia conversar com esse menino sobre isso se ele quisesse tomaria um café, tipo sempre bem querida sabe e mesmo assim o guri vem e debocha assim então tipo chega um momento que ou você ignora e finge que nada tá acontecendo pra tipo se preservar, preservar sua energia sua saúde e integridade física ou em alguns momentos onde a emoção explode e a gente acaba assumindo o papel de louca mesmo.

Sujeitx a identificar: agressivo.

Sujeitx 3: e vira uma bola de neve doida isso né.

mediadora: Bem na última questão na verdade é se vocês têm mais alguma questão que vocês julgam importante que eu não falei que eu não abordei nas minhas perguntas, é, alguns silêncios na licenciatura conflitos, vocês falaram, limites, possibilidades e avanços qualquer coisa que vocês acham que ...

Sujeitx a identifica: (inaudível)

mediadora: Alguma coisa que vocês acham que é relevante falar agora pra gente finalizar.

Sujeitx a identificar: a gente já falou varias coisas fora das perguntas

Sujeitx a identificar: Acho que uma coisa legal de se falar, uma coisa que aconteceu com uma amiga nossa que denunciou um professor pra, pra aquele meio de acolhimento da coordenação do CCU, e... eu fiquei muito incomodada como ela foi tratada por esse...

Sujeitx a identificar: canal...

Sujeitx a identificar: por esse canal assim que se dispõe a abordar temas que é tipo esse negocio de criar uma disciplina e dar qualquer pessoa pra dar sobre gênero e sexualidade né, quem são aquelas pessoas que estão respondendo um e-mail de acolhimento que são pessoas que tão fragilizadas vão procurar, qual que é a tua intenção de criar um canal desse sendo que não tem sensibilidade nenhuma pra lidar com aqueles relatos assim, quem tu tá colocando lá pra responder assim, nossa eu me incomodei muito do jeito que responderam ela assim, questionando totalmente a vítima do rolê né, nada novo assim mas...

Sujeitx 1: E ao que tudo indica o e-mail dela foi encaminhado pro professor que ela estava denunciando né.

Sujeitx a identificar: o e-mail dela?

Sujeitx a identificar: Nem foi encaminhado né.

Sujeitx a identificar: Ele ficou sabendo.

Sujeitx a identificar: Ficou sabendo é...

Sujeitx 1: De algum jeito ele ficou sabendo que essa pessoa fez uma crítica a ele, então não foi anônimo, então o e-mail acolhimento ele não é anônimo.

Sujeitx a identificar: Acho que fica a reclamação, que às vezes as pessoas se dizem dispostas a acolher ou a debater sobre os assuntos, mas na verdade é só pra uma formalidade.

Sujeitx a identificar: Uma formalidade.

Sujeitx a identificar: Aí o silencio (inaudível)

Sujeitx a identificar: Acho que mais que um silencio, um silenciamento porque culpabilizar a vítima a sociedade toda já fez isso, aí quando você tem disponível um canal que você sei lá acha que talvez vai te acolher né porque é o que diz acolhimento, e você, mais um pra te apontar e te dizer que você na verdade é culpada tipo...

Sujeitx a identificar: quão difícil é né se as pessoas não conseguem nem lidar com situações de gênero, questão de gênero assim de mulheres, diferentes tipo, (inaudível) como que elas vão conseguir entender as outras questões além da (inaudível) muito muito muito

muito (inaudível) é o básico assim tipo, ah uma mulher, uma menina, uma estudante foi abusada, tipo sofreu um assédio de um professor e foi lá, mandou um e-mail pro acolhimento e tipo aconteceu isso sabe em 2017, é muito bizarro (inaudível) um pouco menos pior assim.

Sujeitx a identificar: Isso que essa mina ainda foi uma das poucas que foi lá e teve a coragem de mandar pro acolhimento né, que a relação professor aluno, é tipo, nossa medo né, ainda mais que você tá nas fases iniciais assim, tipo eu nunca mandaria um e-mail pra coordenação falando mal de um professor assim, tem uma relação de poder social que tem implicada ali que é absurda ainda, é muito lixo.

Sujeitx a identificar: Fico pensando que a gente cai muito nesse rolê do acolhimento de uma parada meio feminismo branco heterossexual cis normativo assim que a gente, que o mundo estancou que é o que vende mais assim, daí tu fala ah tem um canal daí tu consegue fingir que lida com esse rolê de mina e se for uma questão de machismo com uma menina cis é mais fácil de tu, até consegue fingir que tu lidou assim, mas o resto não tá preparado tipo, porque não tem debate não tem formação cara pra essa galera, só abre porque se não abrir fica feio né? Tipo que coordenação em 2017 não pensa nas questões de gênero e sexualidade assim...

Mediadora: e se alguém reclamar vai falar assim, mas pô tem um canal aqui...

Sujeitx a identificar: é tipo, isso foi uma parada que aconteceu assim, em 2015 a gente listou o ato de todas as coisas que a gente queria de reivindicação a gente chegou pra direção e pra coordenação falando ó tem professor que ele faz piada machista racista homofóbica dentro de sala de aula, a gente queria que isso parasse, aí as duas olharam pra gente assim né, com cara (inaudível), aí elas vieram olharam, a gente falou assim, horrorizadas, isso na biologia como? A gente nunca recebeu nenhum relato, daí a gente ficou tipo, ai, me poupe assim né, vai no corredor do CCB e tu vai ver.

Sujeitx a identificar: Aí fazem uma campanha pra todo mundo mandar os seus relatos e o que que fazem? Questionam os relatos tipo, então tá bom, então não vai ser a via institucional mesmo... nunca acreditamos nisso, mas a gente tentou.

Sujeito a identificar: Não podem dizer que não tentamos, a gente é legal, a gente tenta.

Sujeitx a identificar: Ah, mas aí tentou pela outra via é tipo a louca né...



Sujeitx a identificar: Não é dessa maneira que as pessoas vão...

Sujeitx a identificar: (inaudível)

Sujeitx a identificar: Ai que violência...

Sujeitx a identificar: Machuca as pessoas...

Sujeitx a identificar: Vocês tem que ser mais didáticas...

Sujeitx a identificar: Nooooooossa...

Sujeitx a identificar: (inaudível)

Sujeitx a identificar: Só um menino foi abalado que ele saiu chorando...

Sujeitx a identificar: Coitado né...

Sujeitx a identificar: e o professor... e o professor que emagreceu, ficou tão incomodado que perdeu não sei quantos quilos.

Sujeitx a identificar: Coitado.

Sujeitx a identificar: Debochando...

Sujeitx a identificar: O choro é livre...

Sujeitx a identificar: chora, chora mais...

mediadora: Ai, gente, obrigada, não sei se vocês têm mais alguma coisa a acrescentar, mas foi ótimo.