



## CIÊNCIA E SEXUALIDADE: RELATOS NA (DES)CONSTRUÇÃO

Alexandre Luiz Polizel<sup>1</sup>  
Naum Neri Santana<sup>1</sup>  
Eliane Rose Maio<sup>2</sup>

### RESUMO

As identidades sexuais têm sido socialmente construídas, organizadas e normatizadas pela linguagem, pelo que pode ou não ser expresso. O presente trabalho objetivou-se então em investigar a utilização de discursos utilizados/ouvidos no cotidiano na (des)construção de conceitos relacionados à sexualidade. Para isto foram organizadas discussões sobre sexualidade em três colégios centrais do município de Maringá-Paraná. Em dois colégios a atividade foi aplicada em forma de oficina aos terceiros anos do ensino médio. No terceiro colégio como um encontro de Clube de Ciências aos oitavos anos. A atividade consistia em treze relatos, baseados em discursos do cotidiano, que norteariam a abordagem sobre identidades sexuais. Observou-se que a utilização de relatos consistiu em uma ferramenta efetiva para a (des)construção de estereótipos. Os alunxs mostravam-se interessadxs pela temática, sendo o tempo um fator limitante à discussão. Os estudantes do ensino médio demonstraram em suas manifestações terem mais entendimento sobre sexo, entretanto encontravam-se mais normatizadxs. A utilização de narrativas comuns no cotidiano promovia uma reflexão mais elaborada. A metodologia mostrou-se prática e efetiva para o processo de (des)construção e sensibilização.

**Palavras-chave:** Educação Sexual; Sexualidades; Discursos.

### INTRODUÇÃO

A ampliação dos espaços educacionais, deu-se após a Revolução Industrial, com o intuito de doutrinar indivíduos, quanto a normas, e ideologias, tal qual para que este seja destinada a produção econômica (MONTEIRO JÚNIOR, 2011). Ainda segundo o autor, este modelo relacionava intrinsecamente escola com educação, como se uma fosse dependente da outra. Em uma perspectiva foucaultiana as instituições de ensino possuem o objetivo de controlar/normatizar um indivíduo em corpo e mente, para sustentar o sistema (FOUCAULT, 1999). Ferrari (2006) relata que os espaços se organizam socialmente de acordo com os sentidos e relações

---

<sup>1</sup> Graduando no curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Maringá. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Diversidade Sexual (NUDISEX). E-mail: Alexandre\_polizel@hotmail.com

<sup>2</sup> Professora Dra. Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Universidade Estadual de Maringá. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Diversidade Sexual (NUDISEX).



atribuídos a estes. Nestes espaços os discursos constroem uma relação saber-poder, essencial na formação do indivíduo como sujeito.

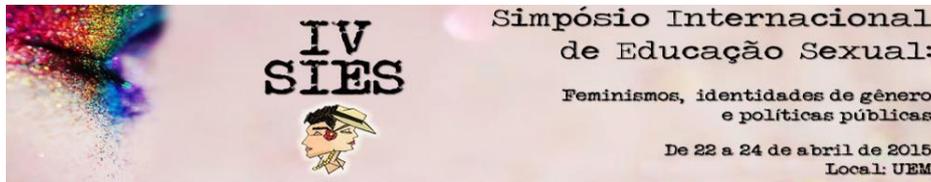
A presença da educação sexual curricularmente, surge com a inclusão desta nos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998), refletem que esta não tem sido considerada uma visão primordial, tal qual muitas vezes deixa de ser trabalhada, entretanto, a existência de um documento que inclui a temática nos âmbitos escolares, já demonstra avanços (FIGUEIRÓ 2006).

Maio (2011, p. 184-185) pontua a educação sexual como processos culturais contínuos, que desenvolvem uma identidade direcionada a comportamentos ligados a manifestações de sua sexualidade. Tal formação que não se limita somente à família, mas “[...] na escola, no bairro, com amigos, pela televisão, pelos jornais, pelas revistas”. Sendo estas moldadas por meio de discursos, o qual concepções marginalizatórias podem ser aprendidas, incorporadas e transmitidas.

Tais concepções marginalizatórias, são resquícios de uma formação histórica do moralismo, vinculado principalmente às religiões cristãs e de instituições de formação para produção, que tendem a silenciar a temática (FIGUEIRÓ, 2010). Foucault (1988) destaca que tal moralismo encontra-se em simbiose com a construção do indivíduo moderno, o qual era pautado principalmente pela normatização, para funcionar/produzir de acordo com as necessidades do sistema. Em tal perspectiva, a escola destaca-se como principal maquinário de disciplinar corpos e mentes, na concepção de César (2010), ao qual consiste na instituição disciplinar onde os sujeitos passam maior tempo de formação.

Entretanto, tal moralismo vem sendo refutado, desconstruído, descentralizado, visto que em contextos de modernidade tardia, a incredulidade às metanarrativas é característica (GEORGEN, 2005). Desta forma, a multiculturalidade não é sanada pelas normatizações de um único grupo.

Hall (2002) destaca que em momentos de modernidade tardia, as velhas identidades, ou seja, a identidade normatizada do indivíduo moderno, as quais ancoravam estavelmente o mundo social, devido a uma normatização estabelecida por relações de poder, passam a se fragmentar/fluidificar no indivíduo moderno. Logo durante o processo de deslocamento das identidades modernas, a educação escolar tende a ser uma importante ferramenta na (des)construção de um sujeito, preparado para relações sociais em uma sociedade multifacetada. O mesmo autor



relata que as formações e transformações de identidade, encontram-se relacionadas aos sistemas culturais aos quais os indivíduos estão inseridos e transitando. O discurso, transloca-se superando barreiras físicas, possibilitando a transmissão de ideais culturais distintos, o que é facilitado por meio da *internet*, influenciando no desenvolvimento e ‘mutação’ das identidades.

Desta forma, a educação sexual emancipatória:

[...] só será frutífero à luz da teoria e da ciência<sup>2</sup>. Do contrário poderá transformar-se em terapia de grupo, abordagem religiosa ou até mesmo formas de reprodução de preconceitos e concepções de senso comum, entre outros ecletismos e improvisações (NUNES & SILVA, 2000 *apud* MAIO, 2011 p.198).

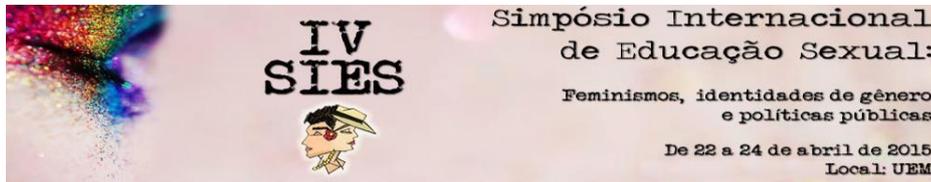
O que ressalta a necessidade de uma formação inicial e continuada, para os licenciandos/licenciados, de qualidade abordando tal temática, visto que estes que trabalharão a temática sexual com embasamentos teóricos, de acordo com suas matérias a serem ministradas. O que pode ser reforçado por Silva e Carvalhaes (2010) que ao analisar três escolas do município de Arapongas (Paraná-Sul do Brasil), concluiu que, 84% do quadro de funcionários/as nunca tiveram contato com o tema diversidade sexual. Dos indivíduos que possuíam pós-graduação, apenas 2% tiveram contato com a temática, sendo relatado que não abordavam esta nas grades de especialização.

Vale acentuar que, ao falar de sexualidade transcende-se o determinismo biológico, de modo que aspectos ambientais/culturais são atuantes na formação da identidade sexual (FIGUEIRÓ, 2006). Ainda segundo a autora, a educação sexual deve efetuar-se de forma crítica e reflexiva, em aspectos individuais e coletivos, de modo que o indivíduo se compreenda como sujeito de sua sexualidade. De modo que em momentos de heteronormatividade, falar sobre identidade sexual já é uma ação transformadora.

Pode-se delinear, na perspectiva de Franco & Racy (s/d), que um conjunto de normas sociais impostas, que promovem a ‘normalidade’ tal qual a dominância da identidade heterossexual sobre as outras identidades, é denominado heteronormatividade. Ainda segundo as autoras, este sistema heteronormativo,

---

<sup>2</sup> Xs autorxs consideraram o termo como, um conhecimento aprofundado na temática, embasado bibliograficamente, e construído de maneira igualitária e humana.



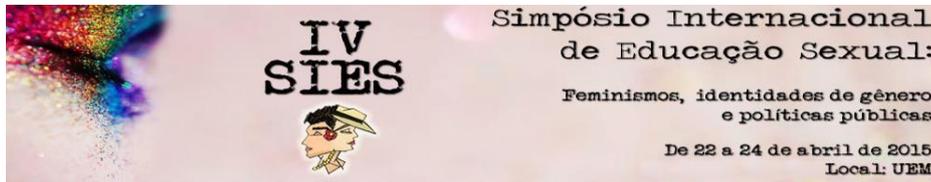
abjetifica as identidades distintas desta. Tal modelo confere também, uma hierarquização de gênero, onde o homem se sobressai em direitos sobre as mulheres. Figueiró (2010) apresenta que o sistema de gênero influencia diretamente no sistema de sexualidade, de modo a reprimir/oprimir as 'categorias' de menor poder. Foucault (1999) relata que os sujeitos são produtos dos saberes. Desta forma, os discursos agem como uma ferramenta de poder, a fim de moldar identidades de acordo com a necessidade dxs detentorxs do saber, e automaticamente do poder.

Compreendendo tais aspectos, a necessidade de metodologias para trabalhar sexualidade, sendo estas práticas, de fácil confecção e voltada para ambientes de multiculturalidade/multiidentidades, fazem-se necessárias, de modo a utilizar como sistema de ensino o mesmo utilizado em ambientes não formais, o discurso. Para isto foi desenvolvida uma metodologia de caráter mediador, prático e de fácil confecção, o qual foram coletados discursos que efetuavam violência simbólica e construção de estereótipos. Estes foram esboçados com caneta hidrográfica em papel A4. Os relatos eram distribuídos aos/as alunxs, o qual eram realizadas leituras e discussões. Devido ao método possuir amplitude de diálogo, este pode ser empregado em diferentes ambientes, a qual as culturas e realidades são multifacetadas.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

A presente metodologia descrita foi aplicada durante a disciplina anual de Estágio Curricular Supervisionado (ECS), em forma de Oficina, e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência – PIBID Ciências e Biologia, como um dos encontros no contra turno do “Clube de Ciências: sexualidade, identidade e diversidade”. Os autores/licenciandos atuaram como docentes na disciplina de ECS e no PIBID.

As oficinas foram aplicadas em dois colégios centrais da rede estadual do município de Maringá-Paraná, sendo estas consideradas de grande porte. Ambos com turmas variadas, de 25 a 35 educandxs. Nestas a dinâmica foi aplicada a alunxs do terceiro ano do ensino médio, com duração de duas horas/aula.



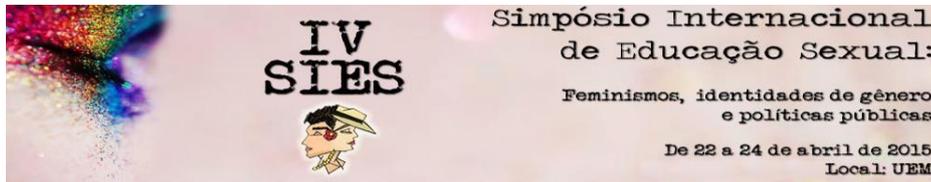
A aplicação do Clube deu-se também em um colégio central rede estadual do município de Maringá-Paraná, entretanto de pequeno porte, atendendo alunxs de 6º a 9º ano, funcionando apenas no período matutino e vespertino. As salas comportavam de 25 a 35 alunxs por turma, sendo estes de diversos bairros do Município. No clube foram realizados quatro encontros no contra turno, sendo a atividade desenvolvida no terceiro encontro, em uma carga horária de 3 horas/aula.

As oficinas não tiveram inscrições, as aulas foram cedidas e negociadas pelos professores responsáveis pelas turmas e pelo professor supervisor da disciplina de ECS. Quanto ao Clube de ciências, foi realizado no contraturno, de modo que as inscrições foram abertas aos/as estudantes de tal colégio, a qual o PIBID ciências e Biologia atendia. Xs próprios alunxs procuravam a secretaria da escola, e se matriculavam no clube, de acordo com seu interesse na temática.

Os três colégios destacam-se em infraestrutura e equipamentos, contendo: laboratório de Ciências bem equipado, banheiros, cozinha, refeitório, secretaria, quadras poliesportivas, sala de professores, laboratório de informática e sala de monitoria.

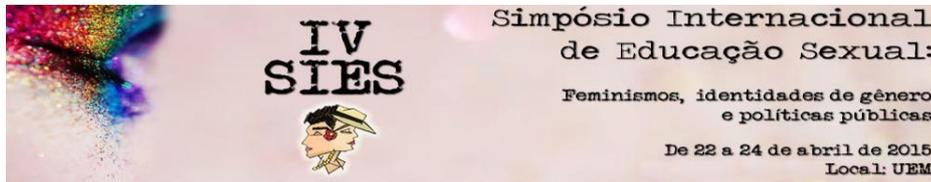
A atividade foi desenvolvida pelos próprios aplicadores, a fim de utilizar discursos do cotidiano. A dinâmica foi realizada sobre a perspectiva do ensino de investigação, esta consistia na utilização de treze relatos, registrados com canetas de cores randômicas, em papel A4, baseados em discursos relacionados à opressão e violências de gênero<sup>1</sup>, sendo estes:

1. David fica com meninos e com meninas. Ele não vê problema nisto e se sente atraído por ambos os gêneros. Para seus amigos, David é sem vergonha e *gay*.
2. Arthur tem uma namorada na escola. Para sua família e alguns funcionárixs: “A escola não é lugar disso”. Mas Arthur não vê nada demais.
3. Pedro tem um namorado na escola, mas ele não pode contar para ninguém. Seus colegas e sua família acham que ser *gay* é falta de apanhar para aprender a virar homem.
4. Mariana ficou bêbada em uma festa e foi estuprada. Aline voltou sozinha para casa e foi estuprada. Gabriela trabalha em uma fábrica e foi violentada pelo chefe. Rafaela foi “encoxada” por um desconhecido no ônibus. Samira vai à escola de burca e também foi estuprada. Carla usava batom, Suelem calça jeans, Raquel ia para o culto, Pedro à natação. Ana foi violentada pelo avô



- aos 9 anos. Tamires gostava de ir à feira e Naomi ao Anime Ingá. Laís era lésbica. Elas merecem ser violentadas?
5. Renata é uma menina de 8 anos. Nesta manhã, houve uma festa na sua escola e ela foi vestida de Ben 10. As outras crianças falaram que não era coisa para menina, e a chamaram de “Maria macha”, fizeram piadas e brincadeiras. Renata apenas gosta de alienígenas. Jorginho queria ter ido de “Monster High”, seu desenho favorito. Sua mãe não deixou. Na festa à fantasia ele não foi fantasiado.
  6. Daniele é uma estudante do 3º ano. Ela é uma menina ‘normal’, tem cabelo cumprido, adora maquiagem, assiste *The Vampire Diaries* e vai prestar vestibular. Na sua matrícula está escrito Danilo. Na hora da chamada também a chamam Danilo. Você acha que a hora da chamada é boa para a Dani? Qual banheiro ela deveria usar? Se um menino namorasse Daniele, ele seria gay?
  7. João é um cidadão brasileiro. Ele trabalha, paga seus impostos. Domingo passado sua irmã casou no cartório, agora ela pode dividir seu nome e direitos com o marido. João não pode ter os mesmos direitos, pois namora Marcelo.
  8. Natalia tem 16 anos e tem hora para voltar. Everton seu irmão, tem 13 e pode ficar até a hora que quiser na rua.
  9. Mariana relata que adora os gays, e tem vários amigos assim. Mas ela acha que eles não podem ficar de mãos dadas e se ‘agarrando’ como ela e seu namorado.
  10. Antonio é o novo professor, ele é gay. Bruno e seus amigos ‘zuam’ a aula dele por isso.
  11. Caio usa as palavras: “bixa, gay, viadinho, sapatão, essa veia...”, constantemente. Todos os dias Caio magoa direta ou indiretamente: funcionarixs da escola, colegxs, seu/sua melhor amigx e até seu irmão.
  12. Adriane não se atrai por nenhum sexo. Douglas também não. Heitor é tímido. Para xs amigos da escola, eles são homossexuais.
  13. Robson gosta de jogar vôlei, e não gosta de futebol. Seus/suas amigxs dizem que ele é assim por que é gay.

Cada relato era lido por um/a alunx a escolha deste, após a leitura de cada um, pausava-se, e a discussão era realizada. Os licenciandos em tal prática, agiam como mediadores, organizando a discussão, e na (des)construção, com indagações



aos/às estudantes. A organização consistiu em direcionar as discussões com perguntas (des)construtivas, tal qual controlar os diálogos entre os estudantes. Devido ao número de estudantes, no ensino médio a atividade deu-se em sua organização em fileiras, enquanto no ensino fundamental, a dinâmica foi realizada em círculo.

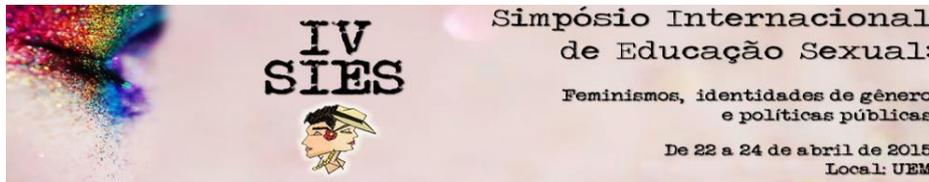
## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a leitura do primeiro discurso xs alunxs em seus discursos demonstraram que “[...] é difícil acreditar na bissexualidade, devido a se ele pode escolher entre os dois, por que não ser hetero e não sofrer preconceito”. Demonstrando assim que concepções heteronormativas já se encontram implementadas nos estudantes.

Surpreendeu que após a análise do relato 2 um dos alunos afirmou ter passado por tal situação, o qual a mãe deste proibia a relação deste com outra aluna no âmbito escolar e arredores. O qual se pode entender, que o âmbito escolar, tem sido utilizado como instituição normalizadora, de modo a qualquer expressão de sexualidade em tal âmbito é reprimida, focando em uma formação técnica (SILVA & CARVALHAES, 2010). Entretanto, é no âmbito escolar que as (des)construções referentes a gênero e sexualidade devem ser realizadas, por meio de Educação e Orientação sexual. E como realizar tais mediações se a temática for reprimida? Ou seja, deve se falar de sexualidade nas instituições de ensino, e tais dúvidas devem ser sanadas com embasamento teórico, para a não construção de conceitos incompletos.

A terceira narrativa relatava também uma situação ocorrente na escola, o qual xs participantes justificavam tal repressão: “[...] para *gay* é mais difícil, até falar pros pais ou alguém dedar”, “[...] deste jeito eles perdem uma fase da vida”. Entretanto afirmam que aceitariam ter um/a amigx homossexual/lésbica. O aceitar, tende a surgir como termo do que é diferente, anormal, abjeto e/ou estranho, e tal classificação geram as dificuldades vivenciadas por tais indivíduos (SABAT, 2004)

O quarto informe impressionou xs estudantes, por evidenciar mais diretamente a violência de gênero. Quando perguntado aos/às alunxs “Existe



condição para ser estuprado/a”, xs participantes eram unânimes que “não”, mas exteriorizavam os estigmas afirmando que “[...] mas usar roupa curta, andar sozinha e em lugares escuros provoca.”. Os mediadores/professores ressaltaram às turmas “O oprimido nunca é culpado”, o que esgotou os argumentos dxs estudantes para tal relato. O uso do artigo feminino, ressalta que em suas subjetividades, estxs relacionam o ato de violência sexual acomete apenas mulheres. Segundo o IPEA<sup>3</sup> 58,4% da população é contrária à justificativa de que usar roupas curtas justifiquem o ataque, o que ainda é preocupante, visto que a 13,2% da sociedade tem pautado-se em depositar a culpa em quem é violentada e não que em violenta.

A narrativa de número cinco abordava crianças, o que fez xs discentes notarem que as violências e gênero também atingem estas, sensibilizando-xs, ficando comprovado pelo comentário de um dos estudantes “[...] não tinha pensado na gravidade disso, mas é um absurdo a família não deixar a criança se vestir como queira”. Entretanto alguns/algumas presentes contradizem-se ao relatar “[...] mas não é o que os pais pensam, e sim o que os outros vão pensar”, “[...] podem se vestir assim, mas dentro de casa”. Sabat (2004) analisa filmes infantis, o qual identifica que estes atuam como agentes normalizadores, tal qual a todo momento as crianças são regradas socialmente. O não se incomodar, mas preocupar com indivíduos aleatórios que se incomodarão, está relacionado à projeção dos conceitos pessoais, culpabilizando outrxs, tal qual o medo de ser julgadx como falhx na educação da criança.

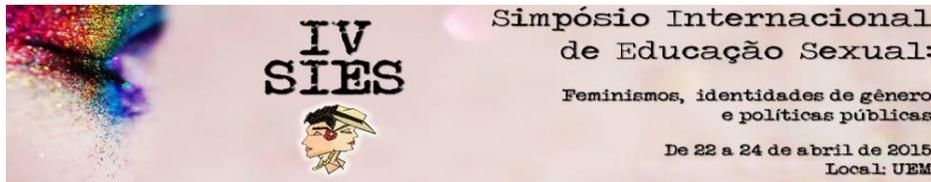
No sexto discurso, notou-se que a turma concorda que o nome social deve ser utilizado, visto o constrangimento que o nome de registro traz, entretanto quando a questão era o uso do banheiro, xs colegiais se dividiam entre o uso do banheiro feminino e o uso do banheiro docente. O uso do banheiro dxs professorxs era justificado com comentários transfóbicos<sup>4</sup>: “[...] eu me sentiria desconfortável, pois ela teria pinto” e “[...] é estranho ela usar o banheiro dos meninos, por que ela/ele gosta de meninos”. Os docentes perguntaram então “Mas ela se vê em qual gênero”, responderam “feminino”, mais uma vez surge a indagação “No banheiro feminino tem tranca na porta”, “sim”, “então qual seria o empecilho?”, o silêncio em sala

---

<sup>3</sup> Dados disponíveis em:

[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=21971](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=21971)

<sup>4</sup> Termo utilizado para caracterizar aversão e/ou violências contra indivíduos transgênicos.



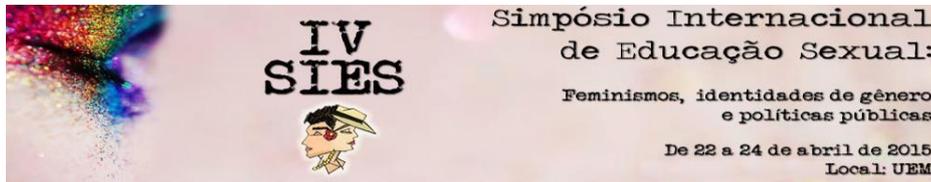
demonstrou que a (des)construção foi efetiva. Preciato (2002 *apud* COELHO, 2009), já ressaltava o banheiro como cabines de vigilância de gênero, aos quais perderam a finalidade de um ambiente de excreção. A correlação entre sexo e genitálias, tais quais estas serem expostas no banheiro, reforça as resistências normatizadoras acarretadas também pelo biopoder. Observou-se também a confusão entre identidade de gênero e orientação sexual, mesmo estxs tendo um embasamento teórico em um encontro prévio.

Quando se trata de casamento, representado no informe sete, as turmas foram unânimes em apoiar as uniões, mas desconhecem as diferenças de direitos, visto que estxs veem tal união com perspectiva afetiva apenas. Durante a leitura do relato oito, uma aluna participante, do ensino fundamental indagou, “[...] em casa é bem assim, meu irmão mais novo pode sair, e eu não, mas tenho que limpar a casa, e ele não tem atividades domésticas.”, designando responsabilidades sobre adolescentes mulheres, e liberdades aos homens. Os estudantes do gênero masculino concordaram com tal indagação, complementando que além do direito de sair mais, ganham também camisinhas dos pais desde cedo, o que meninas não ganham. Em Altmann (2007), é reforçada a crítica a liberdade sexual entre gêneros. Pode-se observar nos relatos de alunxs de 14 anos, de uma escola Periférica do Rio de Janeiro, que estes já enxergam em seu meio social a diferença de direitos entre os gêneros, principalmente quando trata-se de aspectos sexuais:

[...] O homem pode transar com quem quiser que o pai ainda se orgulha. Agora, se for uma menina, tem aquele chororó, aquele drama. Eu acho que **devia ser direitos iguais**, meninos e meninas” (Manfred).

A mesma pessoa que identifica e critica essa ‘**diferença de direitos**’ pode, em outro momento, colocá-la em funcionamento. Em certo momento da entrevista, Júlia (14) comentou, com tom crítico, que “O garoto sair com três garotas é normal. Agora, a garota sair com três garotos já pega a maior fama[...]” (ALTMANN 2007, p.338 *grifos nossos*).

A narrativa nove também relatava divergências de direitos, entretanto entre casais homossexuais e heterossexuais. Neste surgiram indagações como: “[...] é que a sociedade ainda não está acostumada sabe, não é normal”, mas nenhum estudante sabia responder o que era de fato normal. César (2010), discorre que a



definição do que é normal/anormal, surge com a modernidade, a qual estabelece tal padrão para garantir o funcionamento do mecanismo de normatização. Quando percorrido pelo mediador: “Vocês relataram em nossa terceira película que aceitariam um amigo homossexual, mas consideram que os mesmos se relacionarem em público não é normal. O anormal é se incomodar com afeto, e não com a violência.”, perdurou o silêncio, confirmando mais uma vez desestabilização de conceitos, bem como uma possível desconstrução de estereótipos. Moizés e Bueno (2010), levantam com professorxs que os principais equívocos sobre sexualidade que xs alunxs aprenderam e reproduzem provêm dos discursos construídos em seu meio cultural, sendo em casa, na rua ou na própria escola.

Durante a análise do décimo informe, xs alunxs ressaltaram que tinham um professor homossexual, responsável pela disciplina de História. Xs estudantes ‘brincavam’ com ele sobre sua sexualidade e ele não respondia, mas visivelmente se sentia incomodado. Quando perguntaram “E o restante, toma alguma atitude quando vê este tipo de preconceito acontecendo?”, apenas uma aluna do ensino fundamental se posicionou, “[...] se ele não se posiciona, a gente também não né.”. Foi escrita então uma frase no quadro: “Quando não nos posicionamos, coagimos com a agressão, assim hoje formamos o agressor de amanhã”. Xs alunxs não quiseram comentar sobre a frase, mas relataram que não se posicionam para não serem agredidxs.

A décima primeira redação foi visível e exemplificada durante a própria disciplina, pelo comportamento de alguns/algumas alunxs. Estes relatavam que tais palavras eram comuns no vocabulário destxs e não tinham a intenção de ofender ninguém “[...] só usavam para zuar”, mas não percebiam que podiam magoar alguém”. É indagado a estes: “Mas com qual sentido vocês utilizam estas palavras? Será que elas não violentam de algum modo?”, mas nem todxs alunxs demonstraram sensibilizados. Maio (2011) em seu livro “O nome da coisa”, ressalta a ação da linguagem na construção do sujeito sexualmente, tal qual o desenvolvimento dos sinônimos para garantirem um eufemismo ao tema ‘sexualidade’, tal qual em o quão estas podem violentar indiretamente, visto a inferiorização subjetivada nas palavras.

O décimo segundo *script* trouxe a indagação: “[...] mas existe alguém que não sente atração por nenhum sexo?”. O qual demonstraram não conhecer tal realidade.



Quanto à timidez, xs estudantes relacionaram tal discurso ao fato de ter medo de se expressar devido à opressão que poderia sofrer. Ferrari (2006) relata que o indivíduo pode se autorrepremir pelo medo de demonstrar aspectos de um gênero diferente. Entretanto a timidez não deve estar limitada a tal aspecto.

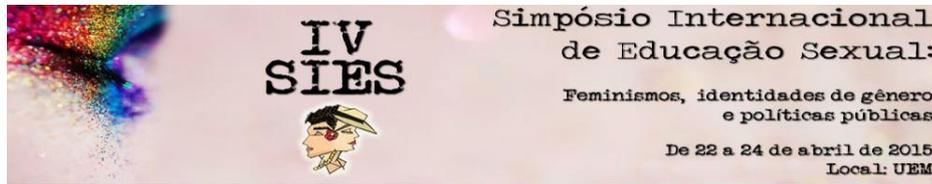
A última narrativa levou os alunos a citarem as aulas de Educação Física, aos quais, nas três escolas os meninos eram separados das meninas, e determinados para futebol e vôlei, respectivamente. Xs estudantes destacaram que esportes não tinham nada a ver com gênero e orientação sexual, citando a jogadora de futebol Marta. Indagaram “Mas e quanto à fragilidade?”, e surgiam as respostas: “[...] existem meninas maiores que eu”, “[...] eu sou mais cavala que os meninos”. Tais aspectos demonstravam que mesmo com os docentes direcionando a normatização de gênero, estes compreendiam a característica de esporte não sexista. Sousa e Altmann (1999) relatam que a hierarquização de homens e mulheres nas atividades físicas provém de uma visão de aspectos anatômicos/biológicos, os quais o âmbito escolar, deve atuar de maneira (des)construtiva, a fim de uma não hierarquização sexual. Oliveira e Votre (2006), sequenciam relatos sobre estudantes que sofreram *bullying* nas aulas de Educação Física, aos/às quais em sua maioria estavam relacionados a papéis de gênero, de modo que a ação dx professorx é fundamental para o não sexismo das atividades, ao contrário do que acontece, ou seja, da estipulação de papéis de gênero pelo docente.

Observou-se que quanto maior o tempo utilizado, mais qualidade têm as discussões e reflexões, de modo que um menor tempo, acarretou em restrições nas discussões em Ensino Médio. Notou-se que xs alunxs do Ensino Médio possuíam uma discussão mais elaborada quanto a sexo, entretanto possuíam uma maior estereotipação sobre sexualidade quando comparado com o ensino fundamental. A proposta do Clube de Ciências em contraturno possibilitou uma participação mais ativa, visto que abrangia apenas alunxs interessadxs na discussão.

Durante a dinâmica, utilizou discursos presentes no cotidiano dxs estudantes, contra seus próprios discursos homo-bi-lesbo-transfóbico<sup>5</sup>, reforçava a desconstrução. O uso de relatos envolvendo o âmbito escolar, chamava a atenção destxs, visto que se indagavam sobre o que acontecia, como elxs se posicionavam e

---

<sup>5</sup> Termo utilizado para denominar as aversões à homossexuais, bissexuais, lésbicas e transgêneros.



possibilitava que mencionassem fatos ocorridos na escola, promovendo qualidade à atividade.

## CONCLUSÃO

Notou-se que a utilização de relatos relacionados ao cotidiano mostrou-se uma ferramenta efetiva de (des)construção, de modo que garantiu a participação ativa por meio dxs alunxs de modo reflexivo e multicultural, sendo que o direito de expressão é dado a diferentes ideais durante a prática. A participação dxs alunxs de forma ativa e dialogada, garante que estxs exteriorizem conceitos subjetivados. A dinâmica, apresenta uma aplicação possível e viável. A modelagem ter caráter mediatório, proporciona que este seja aplicado em colégios de diferentes realidades sociais, políticas e culturais, entretanto x professxr deve estar bem embasadx teoricamente no assunto, tal qual ter domínio de classe no modelo de mediação.

Observa-se também que os indivíduos confundem sexo, gênero, identidade de gênero, papéis de gênero, orientação sexual e identidade sexual, de modo que um embasamento teórico antes ou após a atividade mostra-se necessário. Em suma a metodologia desenvolvida mostrou-se eficaz.

## REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena. Educação sexual e primeira relação sexual: entre expectativas e prescrições. **Estudos Feministas**, 15(2), 2007, p.333-356

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. Pensar a educação depois de Foucault. **Revista Cult**: São Paulo, 2010. Disponível em:< <http://revistacult.uol.com.br/home/2010/03/pensar-a-educacao-depois-de-foucault/>>. Acesso em 10 de março de 2015

COELHO, Salomé. Por um feminismo *queer*. Beatriz Preciado e a pornografia como pre-textos. **ex æquo**, (20), 2009, pp. 29-40



FERRARI, Anderson. "A 'bicha banheirão' e o 'homossexual militante': grupos gays, educação e construção do sujeito homossexual". **Anais da 29ª Reunião Anual da ANPED - Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade**, 2006.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio**. Londrina: Eduel, 3. ed, 2010.

\_\_\_\_\_. **Formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível**. Londrina, PR: Eduel, 2006.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. 17.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

\_\_\_\_\_. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FRANCO, Maria Helena; RACY, Vera Lúcia Simonetti et al. **Caderno: Escola sem homofobia**. Disponível em:< <http://revistaescola.abril.com.br/pdf/kit-gay-escola-sem-homofobia-mec.pdf>>. Acesso em 3 de março de 2015

GEORGEN, Pedro. **Pós-modernidade, ética e educação**. São Paulo: Autores Associados, 2005

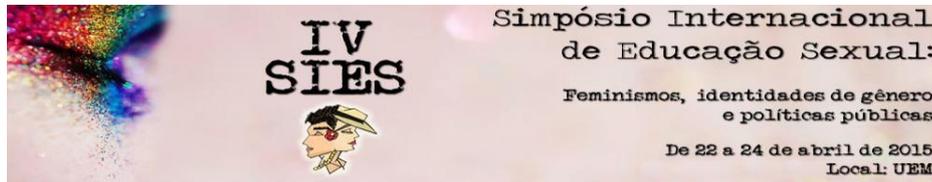
HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 7. ed., 2002

MAIO, Eliane Rose. **O nome da coisa**. UNICORPORE: Maringá, 2011

MOIZÉS, Julieta Seixas & BUENO, Sonia Maria Villela. Compreensão sobre sexualidade e sexo nas escolas segundo professores do ensino fundamental. **Rev. Esc. Enferm USP**, 44(1), 2010, p. 205-2012.

MONTEIRO JÚNIOR, Áureo Gomes. **Educação orgânica**. Curitiba: Ahon Educação, 2011.

OLIVEIRA, Flavia Fernandes de & VOTRE, Sebastião Jossué. *Bullying* nas aulas de educação física. **Movimento**, 12(02), 2006, p. 173-197



SABAT, Ruth. Educar para a sexualidade Normal. **Anais ANPED**, (23), 2004. Disponível em: <<http://27reuniao.anped.org.br/ge23/t2311.pdf>> Acesso em: 10 de março de 2015

SILVA, Marcela Lima da & CARVALHAES, Flávia Fernandes de. Gênero e Sexualidade: o que a escola tem a ver com isso?. **Anais do I Simpósio sobre Estudos de Gênero e Políticas Públicas**, 2010

SOUSA, Eustáquia Salvadora de e ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos Cedex**, XIX(48), 1999, p.52-68

## SCIENCE AND SEXUALITY: REPORTS ON (DE) CONSTRUCTION

### Abstract

Sexual identities have been socially constructed, organized and standardized by language, which may or may not be expressed. The present work is aimed then to investigate the use of discourses used/heard in daily life in the (de)construction of concepts related to sexuality. For this sexuality discussions were organized in three main schools of the city of Maringa, Parana. In two schools the activity was applied in the form of workshop to third years of high school. In the third college as a gathering of Science Club to the Eighth years. The activity consisted of thirteen reports, based on the everyday discourse, which orientate the approach to sexual identities. It was observed that the use of reporting was to be an effective tool for (de)construction stereotypes. Students showed their interest in the theme, and the time a limiting factor to the discussion. The high school students demonstrated in its manifestations have more understanding about sex, however found to be more standardized. The use of common narratives in everyday promoted a more elaborate reflection. The methodology proved to be practical and effective for the process of (de)construction and awareness.

**Keywords:** Sex education; Sexualities; Discourses.