

AINDA SOMOS OITOCENTISTAS? DESAFIOS FEMINISTAS PARA A EDUCAÇÃO SEXUAL E O ENSINO DE CIÊNCIAS

Fabiana Aparecida de Carvalho
Universidade Estadual de Maringá

Álvaro Lorencini Júnior
Universidade Estadual de Londrina

RESUMO: O presente texto dispõe sobre os desafios para o campo da educação sexual e abre o GT Gêneros e sexualidades: relações epistemológicas, metodológicas e práticas no ensino de ciências, resgatando questões pertinentes às discussões acerca das sexualidades, dos gêneros e dos corpos e da presença paulatina da epistemologia feminista no ensino de ciências. São lançados três pontos que discutem o determinismo biológico, as correntes feministas e outras possibilidades para se pensar os corpos.

Palavras-chave: Educação Sexual; Ensino de Ciências; Gênero; Epistemologia Feminista

COM EFEITO DE UMA CONVERSA – AS INTERLOCUÇÕES, OS DESAFIOS...

No primeiro volume da série de livros responsáveis por uma “História da sexualidade”, Michel Foucault (1988) lança-nos uma afirmação instigante e que, ao mesmo tempo, perscruta a insurgência e a conformação da sexualidade burguesa: a de que nós, modernas¹, somos ainda vitorianas! Apenas para nos situarmos, essa era de mesmo nome, conforme apontam os livros e textos históricos, compreendeu o período do reinado da Rainha Vitória em meados do século XIX e início do século XX e foi caracterizada por complexos movimentos derivados da expansão imperial da Inglaterra, particularmente impulsionada pela Revolução Industrial e pelo fortalecimento da burguesia em termos de poder econômico, de parcerias com o Estado e de sustentação do capital. Esses fatores contribuíram para que, também no âmbito científico, a fase encampasse um grande desenvolvimento da ciência e a

¹ Optamos por utilizar a marcação no feminino, o que designa pessoas – tanto mulheres quanto homens – e produz um efeito não sexista e excludente ao longo do texto.

Realização:

Apoio:



proposição de novas teorias, filosofias e formas de se compreender o mundo. Propagaram-se, para além das fronteiras imperiais inglesas e da velha Europa, as bases teóricas da evolução e a classificação como fundantes do ordenamento e da distinção entre os seres vivos, a biologia como ciência da vida, a psiquiatria e suas táticas de controle por sobre as pessoas patologizadas pela exigência social, a demografia e os empreendimentos estatais de regulação dos nascimentos, da morte e da saúde da população e muitos argumentos jurídicos com a finalidade de articular táticas de governo voltadas para a propagação do libelo liberal e da organização do mundo em prol do trabalho e da produção.

Essas regularidades discursivas dispersadas pelo Estado, pela economia, pelo direito e pelas ciências de então possibilitaram a criação de um domínio para a vida entendido em termos de sua separação da morte, ou seja, em termos de sua regulação e de seu ordenamento, ou, ainda como a uma função a ser regulada no empreendimento da governamentalidade dos corpos – tanto ao nível pessoal quanto populacional. É na instituição desta compreensão de vida, ou, à moda de Foucault (1987), desta *episteme* (conjunto de relações, contingências e deslocamentos ligados a certos discursos que sempre remetem a si mesmos e encerram verdades históricas), que os vivos e os sexos passaram a ser entendidos, analisados, controlados e perscrutados por suas forças produtivas e a estarem subordinados e submetidos pelas normas ditadas pelo Estado e pelas conformações de poder. Sob este prisma, podemos, então, compreender por norma

o que pode tanto se aplicar a um corpo que se quer disciplinar quanto a uma população que se quer regular. A sociedade de normalização não é, pois, nessas condições, uma espécie de sociedade disciplinar generalizada cujas instituições disciplinares teriam se alastrado e finalmente recoberto todo o espaço [...]. A sociedade de normalização é uma sociedade em que se cruzam, conforme uma articulação ortogonal, a norma da disciplina e a norma da regulação. Dizer que o poder, no século XIX, tomou posse da vida, dizer pelo menos que o poder, no século XIX, incumbiu-se da vida, é dizer que ele conseguiu cobrir toda a superfície que se estende do orgânico ao biológico, do corpo à população, mediante o jogo duplo das tecnologias de disciplina, de uma parte, e das tecnologias de regulação, de outra (FOUCAULT, 1999, p. 302).

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação





Como alvo dileto das sociedades normativas, as sexualidades são o exemplo emblemático do cruzamento das disciplinas e dos poderes sobre o corpo – os biopoderes! Como, também, por sobre elas deslizam os efeitos da linguagem, que instituem modos de ser, e as tecnologias derivadas das práticas governamentais dos fenômenos da vida. Foi junto a essas normas criadas como verdadeiras, a partir do Século XIX, que a biologia, em especial, ajudou a instaurar explicações para as condutas fisiológicas e sociais, a criar procedimentos reguladores e técnicas disciplinares da população e a compor quatro grandes políticas direcionadas aos corpos/sexos: a) as políticas direcionadas ao controle dos corpos femininos; b) as direcionadas aos corpos infantis; c) as reguladoras das sexualidades ditas desviantes (pessoas homossexuais, bissexuais, lesbianas, com diversidade funcional, necessidades especiais ou questões decorrentes de idade, etnia e classe social); e, d) as políticas direcionadas à manutenção da finalidade reprodutiva do casal e da família burguesa (FOUCAULT, 1988).

Descrever tanto o cenário difuso da revolução vitoriana quanto o panorama da instituição das sociedades normativas seria uma tarefa extenuante para os limites deste trabalho e para a proposição do Grupo de Trabalho (GT): *Gêneros e sexualidades: relações epistemológicas, metodológicas e práticas no ensino de ciências*. Indicamos às pessoas leitoras que procurem junto aos referenciais bibliográficos contextualizações mais minuciosas e que descrevem objetivamente as questões pertencentes à época, ao período histórico e ao estabelecimento de certas verdades epistêmicas que nortearam a vida social também nos Séculos XX e XIX. Para os domínios de nossa escrita e de nossos diálogos, interessamo-nos passear pelas contingências que deram sustento aos discursos destinados “a dizer a verdade sobre o sexo, a modificar sua economia no real, a subverter a lei que o rege, a mudar o seu futuro” (FOUCAULT, 1988, p. 13), ou seja, ao entendimento de como os sexos e as sexualidades foram, desde então, encerrados no ato de procriar circunstanciado por um modo *heteronormativo* de se compreender as relações interpessoais, os desejos, os corpos, as identidades generificadas, os modos de ser, as escolas e os currículos. Nossas proposições também não estão dissociadas das preocupações dentro de nossos territórios de atuação – o ensino de ciências e de biologia, destacando-os como importantes conformadores curriculares de nossas

REALIZAÇÃO:



APOLO:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



compreensões escolares sobre as sexualidades, os corpos e os gênero e de seus vínculos históricos com certos discursos, entre eles o reprodutivo, que dita e diz a verdade normativa sobre os sexos.

A pergunta “Ainda somos oitocentistas?” é um instigante convite a pensarmos a normatividade de uma educação sexual de origem, ou seja, aquela fortemente ancorada no período do entre Séculos XIX e XX, influenciada por correntes científicas muito particulares e que criaram cadeias discursivas e enunciados para conceituar nossos corpos, gêneros e sexualidades e das quais somos herdeiras e reconhecemos, ainda a passos vagarosos, porém profícuos, a sua esgotada função. É também a abertura de um espaço coletivo que objetiva reunir pesquisas e pesquisadoras, voltados ao ensino de ciências e biologia, que investiguem as relações de gênero e as sexualidades nos espaços escolares e não escolares, pensando suas projeções curriculares, culturais, sociais, formativas e valorativas.

Historicamente e também escolarmente, foi-nos imposto que ao se nascer macho ou fêmea da espécie humana, a pessoa será, obrigatoriamente, um ser masculino ou um ser feminino e terá uma predisposição heterossexual. Quando essa articulação binária não ocorre, e as identificações psicológicas, emocionais, sociais e subjetivas não condizem com a determinação social cisgênera², as pessoas consideradas diferentes e desiguais sofrem discriminações e preconceitos que podem estar cristalizados culturalmente. Esta questão tem sido o cerne de discussões que ocupam uma centralidade escolar, principalmente quando tangenciadas pelo conhecimento biológico, ou, mais especificamente, quando desestabilizam o determinismo da ordem biológica imposta. As políticas públicas e as lutas pelos direitos LGBTTQIA³ das últimas décadas criticam as perspectivas biologizadas dentro das escolas e buscam inserir no interior de currículos, espaços formativos e práticas docentes, entre outras problematizações, os debates sobre as identidades alteras, as múltiplas possibilidades de vivências afetivo-sexuais, a constituição de papéis generificados na sociedade, o combate à violência de gênero, o combate a homo, lesbo e bifobia, por exemplo.

² Pessoas cisgêneras ou cis são as pessoas que se identificam com o gênero atribuído no momento de seus nascimentos.

³ Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, transgêneras, queers, intersexuais e assexuais.

Realização:

Apoio:



Neste território de conquistas e de embates, a epistemologia feminista também contribuiu para alguns avanços e para a constituição de um novo campo de pensamento dentro da educação sexual, além de também questionar, na produção do conhecimento científico e do conhecimento escolar, a invisibilidade do trabalho feminino na constituição dos saberes e a própria área do conhecimento – ensino de ciências e de biologia – no que concerne à constituição de efeitos na formação de professoras, nas propostas pedagógicas, nas práticas docentes, na quebra de paradigmas e tabus quanto ao ensino e ao debate dos gêneros e das sexualidades.

Quando se pensam nos corpos e suas configurações nos livros didáticos e modelos escolares, novos aportes teóricos têm contribuído para a desconstrução da anatomia como sina e da supremacia dos aspectos fisiológicos no ensino, elevando-os ao entendimento relacional político, econômico, social e subjetivo. Tanto os movimento LGBTTTQIA quanto as teorizações feministas destacam a importância de se considerar os corpos diferenciados, as alteridades e as múltiplas possibilidades de construções de gênero, ou, ainda, a (i)materialidade e a representatividade dos corpos *queers*⁴ e abjetos, buscando a inclusão dessas discussões no âmbito pedagógico dentro da escola. Entretanto, as visões normativas difundidas pelos currículos constroem e representam corpos anatômicos, seccionados, indistintos em seus sexos, sexualidades e gêneros; são os corpos normativos de pessoas brancas, heterossexuais, saudáveis, valorizados por suas produtividades fisiológicas e econômicas, sem identidades, diferenciações e desprovidos de semelhança com alunas (TOLOMEOTTI; CARVALHO, 2015).

Para nos articularmos às falas e aos trabalhos do GT, propomos, como abertura das conversas, o destaque nas questões que se seguem. Embora elas tenham se materializado como preocupações em nossos estudos, não estão aqui apresentadas como um direcionamento restrito das discussões, e nem serão esgotadas em suas potencialidades de pesquisas e de problematizações. Apresentamo-nas como contra-pontos, como nódulos de tensões dentro do ensino de ciências e biologia que merecem o nosso deslocamento, a nossa ruptura com a

⁴São queers ou abjetos os corpos e as pessoas que perturbam e desestabilizam a identidade determinada, o sistema, a ordem, as classificações e as convenções orgânicas e discursivas sobre o corpo.

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



concepção de mundo, sociedade e de sexualidades enraizadas no entre séculos XIX e XX, trazendo à tona os novos desafios e a inserção das perspectivas feministas ainda pouco consideradas em nossa área de atuação.

Se ainda somos oitocentistas, como pessoas e como educadoras, também somos rupturas epistêmicas e cabe a nós, educadoras para as sexualidades e os gêneros, fomentar as perspectivas acontecimentais para se desconstruir e se desestabilizar as velhas formas, para se pensar em novas intersecções e entendimentos para a diversidade, para a liberdade de ser dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e, principalmente, para uma escola plural que nada contra a corrente dos mandos e do poder.

1ª. QUESTÃO: A EDUCAÇÃO SEXUAL BRASILEIRA – HERDEIRA DO DETERMINISMO BIOLÓGICO

Em termos de efeitos culturais constitutivos, a lógica discursiva do período do entre séculos XIX e XX operou por interpretações de mundo enviesadas por concepções muito bem específicas e políticas. Estabelece-se uma biologia de tipo racista, inteiramente centrada ao redor da concepção de degeneração. “O racismo não foi primeiramente uma ideologia política; foi uma ideologia científica enaltecida por toda parte (FOUCAULT apud CASTRO, 2009, p. 57). Logo, “as mesmas leis que Darwin via atuando sobre os seres vivos eram aquelas que atuavam sobre os homens (BIZZO, 191, p. 73-74). Mesmo que Darwin tenha tentado provar a igualdade entre os seres humanos e, sob o prisma evolucionista, tenha animalizado (ao nível da ancestralidade comum) mulheres e homens ao romper com ideias monogênicas de seu tempo, as intersecções de classe, gênero e raça sustentadas em suas bases evolutivas foram atravessadas por diferentes e difusos discursos. O deslocamento de significados científicos e culturais, de maneira mais preeminente, ganhou volume e se dispersou na discursividade de uma corrente sociológica criada por Hebert Spencer e que teve a alcunha de darwismo social. Deriva daí a ideia da sobrevivência dos seres mais aptos, que a vida em sociedade é uma luta natural a favorecer que pessoas pertencentes às classes elevadas tenham mais acesso ao poder econômico e político e que pessoas mais fracas não tenham acesso a qualquer forma de poder (BOLSANELLO, 1996). Advém, portanto, das ilações de

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Spencer, e seu vínculo com o liberalismo econômico, a ideia de que as sociedades governam-se por leis biológicas e de que se pode compreendê-las pelos mecanismos da seleção natural, uma vez que essa também seria um instrumento de análise do meio social e da interferência mínima do Estado democrático, que se reduziria, enfim, para a elevação da supremacia das pessoas em suas individualidades.

Como a uma tecnologia disciplinar, essa ciência determinista, ao contrário do legado específico de Darwin (ao menos de sua interpretação contemporânea), emergiu como elo entre as convicções capitalistas e os dogmas religiosos da burguesia dos Séculos XIX e XX, justificando a negação de etnias, de pertencimento cultural e de sexualidades diferenciadas. Assim, rígidos papéis de gênero eram legitimados por um essencialismo também biológico que pautava, na perpetuação reprodutiva da espécie, mulheres como instintivamente maternais, obedientes e responsáveis pela gerência da prole e homens como predispostos à disponibilidade, à competição e à liderança social (MISKOLCI, 2013; CARVALHO; 2013; BOLSANELLO, 1996). Numa sobreposição de enunciados, as práticas discursivas acionadas pelo darwinismo social oitocentista consubstanciaram outras práticas e tecnologias de controle como a eugenia e o racismo científico.

Por conseguinte, as discussões sobre higiene, raça, imigração, controle matrimonial, tecnologias de planejamento familiar, a anticoncepção e a esterilização, descendência, casamento entre puros, combate às IST, eliminação da prostituição, limpeza racial, branqueamento da população e sobre a imigração constituíram as representações e os efeitos de verdade difundidos pelos seus discursos e fundamentaram a base do racismo científico, salientando uma hierarquia de raças e a intelectualidade segundo critérios biológicos superiores e inferiores. A eugenia, portanto, como instituidora de normas e padrões classificatórios, consolidou-se no período como mais um elemento normatizador da sociedade e determinístico na criação dos ideários de civilidade; como a uma tecnologia de governo – uma vez que se ligou às biopolíticas de Estado – implicou num forte poder sobre o corpo e num agenciamento sobre a vida com a emergência do argumento racial.

Esta maquinaria científica de significados sociais decalcados e construídos pelos discursos deterministas e evolucionistas irradiou-se pelas colônias europeias

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



e, especificamente no Brasil, os costumes das classes burguesas da Inglaterra, França e Portugal passaram, então, a ser imitados e impulsionados na economia cafeeira, no comércio de escravos, na implantação da malha ferroviária e da indústria têxtil e nos processos migratórios de mão de obra branca particularmente no período que se estendeu de 1870 ao final da primeira metade do Século XX. Signatário dos ideais liberais, a modernização do país contou com grande fluxo intelectual, econômico e analítico, com o propósito de arrancar o progresso pelo *moto* da ascensão industrial, da urbanização das cidades, do fomento aos ideais científicos e do incentivo às campanhas médicas de saúde da população. Positivismo, naturalismo, evolucionismo, concepções eugênicas, racializantes e racistas passaram, portanto, a se expressar no *projeto de nação* de caráter biopolítico cuja finalidade residia na retirada do país de seu atraso secular, escravagista e colonial; essas mesmas justificativas passaram também a atribuir o lugar de subalternidade das brasileiras negras, indígenas, mestiças, trabalhadoras e mulheres.

Neste campo de consolidação de biopoderes e biopolíticas é que podemos compreender que os enunciados spencerianos conectaram-se com as outras formações enunciadas pela industrialização e pela ciência de naturalistas, museus, cientistas, advogadas, jornais, panfletos e etc que se entranharam no imaginário das elites brasileiras e, como efeitos, construíram os discursos que criaram as classes perigosas e reiterariam forçosamente que os avanços sociais seriam também avanços biológicos a obedecer a leis naturais de perfeição. “O desejo de nação conduzia um projeto de hegemonia política que encarava a sociedade como uma realidade biológica, racialmente classificável e cuja harmonia dependia de seu embranquecimento” (MISKOLCI, 2013, p. 09). A opção das pessoas políticas, de cientistas e literatas pelas teorias evolucionistas sociais spencerianas era a de uma ciência para civilizar e estabelecer uma visão prescritiva e regularizadora da população forçando-a, no entanto, a um compulsório processo de purificação e de agenciamento das sexualidades.

Esse processo político racializante não se fez em ação sozinho; ele dependia, pois, do controle e dos interesses de médicas, cientistas, professoras e demais profissionais que se identificavam com as práticas sanitaristas de higiene urbana,

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



coletiva e pessoal que, taticamente, deram os primeiros contornos de uma Educação Sexual na história do Brasil moderno. Essa investida médica, tendo como foco a família, prescreveu as sexualidades consideradas corretas e verdadeiras para crianças, jovens, homens e mulheres no contexto social brasileiro ao criar, em primeiro lugar, o que seriam o desvio da raça, da conduta e do sexo conjugal. A medicina brasileira, aliada a outras instâncias sociopolíticas, constituiu-se em um biopoder sobre o corpo, ou seja, conformou-se em um dispositivo de sexualidade a vigiar e punir quem transgredisse suas normas.

Ainda que não oficializados em nas escolas do Brasil, esses recortes da Educação Sexual, situados a partir dessa convulsão entre séculos XIX e XX, apontam condições essencialistas e as suas ressignificações pelos discursos biológicos. O domínio médico-psicológico das perversões e a análise da hereditariedade, com base na responsabilidade biológica de constituição de raça saudável, difundiram a crença de que se o sexo não fosse controlado, haveria ameaças às gerações brasileiras futuras com doenças de toda espécie. Apropriando-se, então, desse discurso sobre a degenerescência, a medicina eugenista no país passou também a veicular que a descendência, caso não fosse circunscrita nas normatizações médicas, jurídicas e sociais, estaria fadada às debilidades sexuais e produziria as perversas, as exibicionistas, as loucas, as masturbadoras, as pessoas homo-afetivas e delinquentes.

É a partir daí, sobretudo, que os discursos sobre a homossexualidade, o lesbianismo, a prostituição, o onanismo, o racismo, por exemplo, passariam a produzir os efeitos de verdade sobre a formação sexual da população e, por compulsória reiteração, a também perfazer os projetos educacionais no Brasil fossem eles naturalistas, museográficos, jurídicos, escolares, pedagógicos ou familiares. Nada escaparia à sexualidade fiscalizada das pessoas homo e lesbo afetivas ou das pessoas negras, mestiças ou consideradas das classes perigosas que não se tornasse passível de classificação como exemplos sociais do que não se deveria ser ou fazer, de denegação sexual, ou, ainda, de patologização por suas identidades desviantes da biologia, da natureza e de Deus.

É, portanto, do decalque de conhecimentos biológicos como práticas discursivas e ideológicas que se criaram as bases educacionais de uma pedagogia

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



condicionante por sobre os corpos, os gêneros, as sexualidades e as diversidades. Ainda que não seja novidade o preconceito advindo das teorias evolucionista sociais (no sentido da dispersão dos vieses enunciativos pela cultura), é com a problematização do discurso médico-higienista (perguntar o porquê de seu acontecimento) que se pode promover a sua desestabilização, bem como a demarcação de efeitos de verdade que atravessaram tempo, palavras, ações e estão a modelar educação sexual hegemônica.

2ª. QUESTÃO: IDEIAS FEMINISTAS SACODEM A NATURALIZAÇÃO DOS CORPOS E A SUPREMACIA BIOLÓGICA

Ao longo das décadas de 1960 e 1970, os ideais feministas abalaram a compreensão estritamente médica, profilática, biológica e higienista na educação sexual, incorporando pautas e questões militadas nos movimentos lésbicos, gays e negros, ao postular que o gênero seria não a determinação de uma causa primeira natural e biológica, mas uma categoria para se pensar as diferenças estabelecidas para mulheres e homens. Com a luta pela emancipação feminina, a discussão dos papéis sexuais impostos para mulheres e homens nas sociedades ocidentais tornou-se mais visível, possibilitando a discussão das desigualdades sociais geradas por relações de saber e poder, da afirmação política das minorias étnicas e sociais e dos ideais de contracultura dos grupos manifestantes no período.

Será no desdobramento da assim denominada ‘**segunda onda**’⁵ — aquela que se inicia no final da década de 1960 — que o feminismo, além das preocupações sociais e políticas, irá se voltar para as construções propriamente teóricas. No âmbito do debate que a partir de então se trava, entre estudiosas e militantes, de um lado, e seus críticos ou suas críticas, de outro, será engendrado e problematizado o conceito de gênero. [...] Intelectuais, estudantes, negros, mulheres, jovens, enfim, diferentes grupos que, de muitos modos, expressam sua inconformidade e desencanto em relação aos tradicionais arranjos sociais e políticos, às grandes teorias universais, ao vazio formalismo acadêmico, à discriminação, à segregação e ao silenciamento(LOURO, 1997, pp. 15-16).

⁵A primeira onda do feminismo refere-se às campanhas pelo sufrágio nos Séculos XIX e XX; a segunda aos movimentos derivados dos anos de 1960 e das discussões sobre direitos sexuais; a terceira, que pode ser situada nas últimas décadas, discute o essencialismo dos gêneros e se volta a diferentes perspectivas como a intersecção étnica, as violências de gênero, as performatividades e as micropolíticas dos grupos culturais.

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



Dos estudos feministas, por exemplo, podemos destacar discussões e críticas a posicionar que nossos corpos não seriam uma materialidade exclusivamente biológica, mas contingências moldadas conforme nos tornamos pessoas generificadas e dentro dos mais diferentes grupos sociais (BEAUVOIR, 2009); que a maternidade é uma determinante da força de trabalho feminino e não uma sina a ser seguida por todas as mulheres (FRIEDAN, 1971); que os gêneros são marcadores na construção social das identidades sexuais para mulheres e homens (SCOTT, 1995); que as lutas para superar as discriminações de gênero, os preconceitos sexistas e as discriminações pautadas nas diferenças étnicas e de gênero deveriam ocupar o cenário político e educacional; que as decisões acerca dos arranjos familiares – motivada pelo advento da pílula anticoncepcional e da libertação dos costumes sexuais, bem como da gravidez ou de sua interrupção, seriam tomadas por mulheres.

as teóricas feministas propuseram não apenas que o sujeito deixasse de ser tomado como ponto de partida, mas que fosse considerado dinamicamente como efeito das determinações culturais, inserido em um campo de complexas relações sociais, sexuais e étnicas. Portanto, em se considerando os ‘estudos da mulher’, esta não deveria ser pensada como uma essência biológica pré-determinada, anterior à História, mas como uma identidade construída social e culturalmente no jogo das relações sociais e sexuais, pelas práticas disciplinadoras e pelos discursos/saberes instituintes. Como se vê, a categoria do gênero encontrou aqui um terreno absolutamente favorável para ser abrigada, já que desnaturaliza as identidades sexuais e postula a dimensão relacional do movimento constitutivo das diferenças sexuais (RAGO, 1998, p. 6).

Graças a essas contribuições as oposições homem/mulher, masculino/feminino, heterossexualidade/homossexualidade puderam ser mais efetivamente desconstruídas e criticadas.

Em sua obra de referência para os estudos sobre gênero, “O segundo sexo”, Simone de Beauvoir (2009) problematizou a definição de mulher (e estabeleceu o mesmo para os demais gêneros) dizendo “ninguém nasce, mas torna-se mulher”. A autora se refere ao sexo como vivido de forma cultural, o que implica que pessoas não poderiam ser designadas como homem e mulher a partir de fatos biológicos,

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação





mas que poderiam (re) significar seus gêneros a partir de questões sociais bem específicas que contribuiriam para a construção de tais categorias. A implicação dessas proposições repercutiu em estudos feministas e de gênero posteriores a Beauvoir, culminando em novas teorias que discutiam a impossibilidade de “pressupostos teóricos unitários e homogêneos sobre o gênero” (REIS, 2013, p. 363).

Destacam-se as abordagens pós-estruturalistas, pós-críticas e diversas formulações feministas que evocam o caráter relacional, transversal e cultural das relações de gênero que, posteriormente, serviram de base para diversas outras teorias feministas e queer (que paulatinamente ganham terreno nas escolas), a saber: Joan Scott (1995), e seu entendimento de que o gênero é uma categoria social demarcada pelas diferenças percebidas entre os sexos e uma forma primária de significar relações de poder, desconstruindo as categorias fixas do binarismo de gênero e de identidade; Eve Sedgwick (1990) com sua crítica à epistemologia do armário como dispositivo de regulação da vida de gays e lésbicas e de promoção da visibilidade hegemônica dos heterossexuais; Gayle Rubin (apud PISCITELLI, 2003), ao discutir o sistema sexo/gênero como conjunto de arranjos através dos quais a sexualidade biológica é transformada em produtos para a satisfação social; Teresa de Lauretis (1987), ao criticar as tecnologias que produzem os sujeitos de enunciação e de ação por meio de máquinas representacionais que fazem do gênero um sistema de significação; Judith Butler (2000) e a desestabilização da coerência entre sexo, gênero, prática sexual ao dispor o gênero como ato discursivo e ao alertar para o perigo de fixar identidades. Butler, especialmente, vai ainda mais além quando situa gênero como atos repetidos de performances sociais que adquirem efeito ontológico. Dessa forma, não há um corpo feminino e um corpo masculino verdadeiros ou originais, ou seja, desconstrói-se o essencialismo biológico e a naturalização dos corpos, que começam a ser considerados efeitos de poder, de práticas, de discursos, de arranjos sociais e negociações pessoais.

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de
Teoria e Prática
da Educação



3ª. QUESTÃO: NOVAS INTERSECÇÕES E OUTROS CORPOS PARA SEREM PENSADOS NO ENSINO DE CIÊNCIAS E DE BIOLOGIA

Certamente, um dos primeiros entendimentos sobre corpo e corporeidade é formatado dentro da escola e por intermédio de suas “bio-logias”. O corpo e a vida ordenam-se em regras, explicações e conceitos que determinam quem ou o quê pode ser considerado um organismo, quais sistemas, órgãos, células merecem ser estudados e classificados em complexos grupos, que fisiologias importam aos processos vitais e ao funcionamento do ser. Que corpos, de fato, se adensam e se visibilizam nas explicações desses saberes? Corpos consagrados pelo anato-poder (TOLOMEOTTI-PEREIRA; CARVALHO, 2015) e codificados por bases genéticas? Corpos produtivos, considerados normais, brancos, heterossexuais, masculinos ou sem gêneros, desejos, infâncias, velhices, sensações e subjetividades? Na biologia ensinada na escola, mulheres, homens e crianças são corpos-sistemas parados, estáticos, modelizados em ilustrações, gráficos, classificações e conceitos. A ausência ou presença dessas características são demarcadas previamente nos currículos, nos livros didáticos e manuais de ensino, nos códigos de postura, no que se está ou não autorizado a ser feito nas fileiras, pátios, banheiros, refeitórios e salas de aula: o corpo dociliza-se na escola! Passa para o mundo da administração, da regra, da vigília, do controle fisiológico, explicativo, regimental; submete-se e entra numa maquinaria de poder que esquadrinha suas sexualidades, os gêneros, os atributos, enfim, desarticula-se e se recompõe disciplinarmente (FOUCAULT, 2004).

Ou seriam os corpos com materialidades distintas, generificados, que causam estranhamentos e escapam das classificações, com limitações diversas, sadios e/ou doentes, mas plenos de vontades, dores, alegrias e punções, os verdadeiros ocupantes das escolas? Nas práticas culturais que povoam a escola, a biologia é outra... Os corpos tornam-se inclassificáveis, vivem e se organizam para além de seus funcionamentos fisiológicos. Relacionam-se consigo e com outros e eles também resistem! Mostram que onde há poder também se inventam e se intentam estratégias contra hegemônicas de resistência.

Quando convencionalmente se pensam nos currículos e nas abordagens pedagógicas essas contradições ficam evidentes, mas muitos corpos desaparecem

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



ou são inviabilizados. Persiste, ainda, uma norma curricular que elege as explicações biológicas, os territórios do ensino de ciências, as docentes de disciplinas afeitas como as agentes e locais privilegiados na construção de saberes e de respostas sobre os corpos, as sexualidades, os gêneros. E corpos cujas materialidades estão invisibilizadas fogem, na maioria das vezes e abordagens, do olhar do ensino de ciências e biologia.

Onde estão as materialidades, vivências e sentidos dos corpos de portadoras/esde necessidades especiais, idosas/os, tatuadas/os, obesas/os, LGBTTT's, negras/os, entre outras/os? As pedagogias culturais traduzidas nos livros didáticos de Ciências e Biologia não abarcam os corpos que fogem às normas biopolíticas, ou, que são vítimas de biopoderes que os levam ao regime do exótico, ao apagamento, ou, ainda, a uma espécie de coisificação a ser admirada posteriormente. Não considera as (i)materialidades dos corpos abjetos e queer. Há, ainda, muitos dispositivos que incitam ao controle e à produção de modos muito específicos de perceber, conceber e transformar os corpos em valores a serem aceitos pela sociedade [...].Esse olhar queer e abjeto, afeito à inclusão da diversidade, alteridade, das performances de gênero, permite considerar todos os corpos, sexualidades e vidas cujas materialidades não são consideradas importantes pela norma. (TOLOMEOTTI-PEREIRA; CARVALHO, 2015, p. 10).

A outra grande desconstrução da hegemonia biológica poderá ser dada pela inserção daquilo que nos estranha, desacomoda-nos e faz pensar para além do (in)classificável e nos leva a potencializar o respeito às pessoas. Esse pensamento leva-nos a rever os binarismos encampados pela área de conhecimento e as suas limitações, pela discursividade que aciona, em definir ou classificar o inclassificável.

São os corpos fugidios da biologia e das normas hegemônicas aqueles que bordejam nossos imaginários, vivências e dissidências escolares; a esses são cabíveis outras possibilidades de se pensar suas existências, quiçá, pelo deslocamento do presente para problematizar as contingências que determinam nossos mundos, identidades e cisões. Como contra conduta e ponto de divergência da sina anatômica, é preciso acessar o estranho e se contaminar de seus fluxos.

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação



REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo I: fatos e mitos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BIZZO, Nelio Marco Vicenzo. **Ensino de evolução e história do darwinismo**. 1991. 312 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo.

BOLSANELLO, Maria Augusta. Darwinismo social, eugenia e racismo científico: sua repercussão na sociedade e na educação brasileiras. **EDUCAR**, Curitiba, no. 12, p. 153-165, 1996.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CARVALHO, Fabiana Aparecida de. Fritz Kahn e alguns discursos sobre amor e sexo na história da educação sexual brasileira. **Seminário Internacional Fazendo Gênero, 10, 2013, Florianópolis. Anais...** Florianópolis: UFSC, 2013. P. 01-15.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault** – um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte; Autêntica, 2009.

DE LAURETIS, Teresa. A tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (Org.). **Tendências e Impasses: o feminismo como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 206-242.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade** – a vontade de saber. 14^a. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

_____. **Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.

_____. **Em defesa da sociedade: Curso no Collège de France (1975- 1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FRIEDMAN, Beth. **Mística feminina**. Petrópolis: Editora Vozes, 1971.

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

MISKOLCI, Richard. **O desejo de nação: masculinidade e branquitude no Brasil de fins do XIX**. São Paulo: Annablume, 2013.

PISCITELLI, Adriana. Comentário. **Cadernos Pagu**. Campinas, no. 2, p.211-218, 2003.

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação





RAGO, Margareth. Epistemologia feminista, gênero e história. In: PEDRO, Joana Maria; GROSSI, Miriam. (Orgs.). **Masculino, feminino, plural**. Florianópolis: Ed. Mulheres, 1998, p. 01-17.

REIS, Daniele Fernandes. Ideias subversivas de gênero em Beauvoir e Butler. **SapereAude**, Belo Horizonte, v.4, n.7, p.360-367, 2013.

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

SEDGWICK, EveKosofsky. A epistemologia do armário. **Cadernos Pagu**, Campinas, 2007.

TOLOMEOTTI, Tamires; CARVALHO, Fabiana Aparecida de. Podem os corpos e as corporeidades abjetas serem discutidas nos currículos e livros de Ciências? **Seminário Enlaçando Sexualidades**, IV, 2015, Salvador. Anais... Salvador: UFBA, 2015. p. 01-10.

ABSTRACT: This text deals with the challenges for the field of sexual education and opens the GT Genres and sexualities: epistemological, methodological and practical relations in science education, rescuing issues pertinent to the discussions about sexualities, gender and bodies and Feminist epistemology in the teaching of science. Three points were launched that discussed biological determinism, feminist currents and other possibilities for thinking bodies.

Keywords: Sexual Education; Science teaching; Genre; Feminist Epistemology

Realização:



Apoio:



DTP Departamento de Teoria e Prática da Educação

