

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Juliana Lapa Rizza

**A SEXUALIDADE NO CENÁRIO DO ENSINO SUPERIOR: um estudo sobre as  
disciplinas nos cursos de graduação das universidades federais brasileiras**

Rio Grande

2015

JULIANA LAPA RIZZA

**A SEXUALIDADE NO CENÁRIO DO ENSINO SUPERIOR: um estudo sobre as  
disciplinas nos cursos de graduação das universidades federais brasileiras**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
em Educação Ambiental da Universidade Federal  
do Rio Grande – FURG como requisito parcial  
para obtenção do título de Doutora em Educação  
Ambiental.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Paula Regina Costa  
Ribeiro

Co-orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Renata Alonso  
Mota

Rio Grande  
2015

**Catálogo na Fonte:**  
**Bibliotecária Simone Godinho Maisonave CRB-10/1733**

R627s Rizza, Juliana Lapa

A sexualidade no cenário do ensino superior : um estudo sobre as disciplinas nos cursos de graduação das universidades brasileiras. / Juliana Lapa Rizza ; orientadora Paula Regina Costa Ribeiro ; co-orientadora Maria Renata Alonso Mota. - Rio Grande: FURG/PPGEA, 2015.

217 f. : il. ;

Tese (Doutorado). – Universidade Federal do Rio Grande. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental.

1. Ensino superior 2. Sexualidade 3. Disciplinas 4. Políticas educacionais 5. Graduação 6. Educação Ambiental I. Ribeiro, Paula Regina Costa, orient. II. Mota, Maria Renata Alonso, coorient. III. Título

**JULIANA LAPA RIZZA**

***“A sexualidade no cenário do Ensino Superior: um estudo sobre as disciplinas nos cursos de graduação das universidades federais brasileiras”***

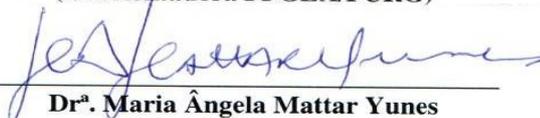
Tese aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores.



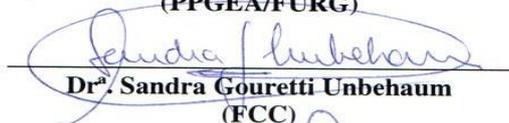
**Dr<sup>a</sup>. Paula Regina Costa Ribeiro**  
(Orientadora PPGEA/FURG)



**Dr<sup>a</sup>. Maria Renata Alonso Mota**  
(Coorientadora PPGEA/FURG)



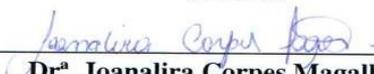
**Dr<sup>a</sup>. Maria Ângela Mattar Yunes**  
(PPGEA/FURG)



**Dr<sup>a</sup>. Sandra Gouretti Unbehaum**  
(FCC)



**Dr<sup>a</sup>. Constantina Xavier Filha**  
(UFMS)



**Dr<sup>a</sup>. Joanalira Corpes Magalhães**  
(FURG)



**Dr<sup>a</sup>. Gionara Tauchen**  
(FURG)

*É um bom tipo esse meu velho. O caminhar é lento, no rosto as marcas do cansaço e do tempo. No presente as lembranças do passado, já que vencido pela idade agora segues a tua estrada meu querido velho. Ao avô que não mediu esforços e foi um grande incentivador para que eu trilhasse esses caminhos, chegando à conclusão desse estudo.*

*Dedico este trabalho!*

## AGRADECIMENTOS

Escrever a tese foi um dos tantos desafios, dentre outros que ainda estão por vir, que a vida e as minhas escolhas me proporcionaram. Essa escrita, em alguns momentos pode parecer solitária, eu, os livros, e a folha em branco no computador a espera de que palavras, frases, parágrafos e por fim um texto, façam da folha em branco um amontoado de saberes, experiências, desejos, sentimentos...enfim, que produzam significados em quem escreve, mas também em quem lê.

No entanto, as folhas em branco, as palavras e tudo o que vai sendo produzido ao longo desse estudo, só adquire sentido e produz efeitos através das interlocuções, sejam com os/as autores/as, com a orientadora e co-orientadora, com os membros que compõem a banca, com os sujeitos que atravessaram meus caminhos, ou ainda aqueles que caminham ao meu lado diariamente. Então se é por meio dessa polifonia de vozes, como bem disse Larrosa em um dos seus brilhantes textos, que nos constituímos enquanto sujeitos e damos sentido as nossas experiências e entendendo que a produção desse trabalho se deu dessa forma, ao concluí-lo chega também o momento de agradecer a essas outras vozes que entrelaçadas as minhas dão sentido a esse estudo.

Primeiramente, gostaria de agradecer aqueles que são o alicerce da minha caminhada, Deus, Nossa Senhora de Fátima, Santa Rita, São Cristóvão e ao meu mentor espiritual e a todos os meus amigos de luz, que estiveram intercedendo nesse caminho, me dando tranquilidade, discernimento, clareza e principalmente saúde, afinal é preciso manter a matéria e a alma em sintonia.

Agradeço a minha família, aquela que Deus me deu. Mãe, alicerce da minha caminhada, meu porto seguro, um amor e uma ligação que jamais foram traçados na maternidade e sabemos disso. Obrigada por ter feito essa escolha, ser minha mãe! Obrigada pelos conselhos, pelas broncas, pelas manhãs, tardes e noites na produção dos dados da pesquisa, pelas longas conversas e também pelos silêncios que muitas vezes valem mais do que mil palavras, enfim, obrigada pelo que sou hoje. Pai, nosso amor é diferente, é isso que eu e a mãe sempre dizemos. Aprendemos com teu jeito que amor também não precisa ser presença constante, abraços beijos e declaração de amor diárias. Amor é também aquele que mesmo em silêncio vibra e que mesmo sem gestos está sempre por perto. Então Pai, contigo aprendi um jeito diferente de amar, mas que mesmo diferente, ainda é um amor incondicional e aquele amor que mesmo calado e sem gestos é essencial na minha vida. Obrigada por mais

essa aprendizagem e por ser um grande incentivador dos meus projetos de vida. Essa conquista, a conclusão da tese, é mais uma vitória de nós três!

Gostaria de agradecer também a mais duas pessoas muito especiais na minha vida e que convivem comigo diariamente. Minha Tia Vera, companheira das tardes com um chimarrão e um lanchinho enquanto eu trabalhava na tese. Essa parceria que não foi regada a Nescau, uma energia que dá gosto, mas muitas vezes foi tua presença do meu lado, mesmo que em silêncio, para que eu pudesse pensar, ler e escrever, que me deram energia e perseverança para continuar, principalmente na reta final, em que nossos chimarrões foram regados a muito calor. A minha Dinda Neuza, por todas as orações, velas e pedidos para o meu anjo da guarda, em momentos decisivos da minha vida e também quando a escrita da tese parecia empacar. Através da tua intercessão a Deus, pela força da tua fé conseguimos vencer. Outros sonhos estão por vir e sei que posso sempre contar tua velinha e com uma forte oração. Obrigada “curicas” pelo amor incondicional que vocês têm com essa filha de coração e por toda dedicação e paciência com que sempre me tratam. A conquista desse trabalho, também é de vocês!

Quero agradecer também a outras pessoas da minha família que vibram com as minhas vitórias, que se preocupam quando algo não está bem, que sonham junto comigo, que torcem por mim, que se orgulham de mim, que estendem a mão sempre que é preciso, que caminham lado a lado comigo. Aqueles que me dão sustentação para a minha vida e sem eles jamais seria o que sou! Tita, Tio Paulinho, Tia Cirinha, Tia Neida, Márcio, Milena, Tio Jorge, Tia Noeci, Roberta, Rafa, Jaque, Dindo, Tia Ruth, Janete, Vó, outros que posso ter esquecido, mas que carrego no meu coração e mais aqueles que já não estão entre nós, mas que lá de cima vibram conosco e intercedem em nossos caminhos. Deixo aqui o meu muito obrigado por tudo!

Agora, gostaria de agradecer a família que escolhi, aquela que cruzou o meu caminho e eu passei a chamar de minha família, o Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola (GESE). Primeiro a minha grande inspiração e exemplo de vida e de profissional, aquela que com muito amor e carinho me adotou como filha de coração. Paula, obrigado jamais seria o bastante para expressar a imensa gratidão que tenho por ti, se estamos concluindo o doutorado, é porque tu foi a grande incentivadora para que eu trilhasse esse caminho. Humildade, parceria, trabalho coletivo, comprometimento, responsabilidade, amor pelo que faz, sempre compartilhar o que se produz, são apenas algumas das aprendizagens que a convivência contigo me possibilitaram, afinal temos ainda outras tantas por vir. Então, minha muita mais que orientadora, minha amiga, essa filha do coração gostaria de te dizer, tu fez e

faz a diferença na minha vida! Obrigada por toda paciência, dedicação e muito amor com que construímos esse trabalho. Obrigada por embarcar nas minhas ideias e muito mais obrigada pelas tuas ideias, afinal, foi por uma dessas grandes ideias que essa pesquisa nasceu. Sabe aquelas pessoas que surgem na nossa vida e sem pedir licença se tornam essenciais? Pois então tu é uma dessas pessoas na minha vida!

E aos integrantes do GESE, Dárcia, Suzana, Raquel, Benícia, Lucilaine, Fabi Teixeira, Tetê, Fabizinha, Rodrigo, Ari, Taina, Dani, Julia e Thais, deixo aqui o meu agradecimento, por todas as contribuições com a pesquisa, as palavras de incentivo, os textos que encontravam e que tinham relação com o estudo e me enviavam, enfim, obrigada por fazerem parte dessa caminhada comigo. Gostaria de fazer alguns agradecimentos especiais a alguns membros do grupo. A Carol, Ana Karolina e Nélia, por terem aceitado me ajudar na produção dos dados da pesquisa. A Ana, minha amigona do coração, parceira de trabalho, que também me ajudou na realização do mapeamento nas universidades e revisou as normas e a formatação da tese, sempre com muita atenção, cuidado e carinho. A Deise por ser aquela amiga que é minha palavra de incentivo, perguntava notícias da tese, agora nessa reta final, e sempre me estimulava dizendo para seguir em frente que faltava pouco.

Gostaria de agradecer a minha co-orientadora, Maria Renata, por ter aceitado o meu convite e da Paula para pesquisar as infâncias e a sexualidade e finalizar com a sexualidade no Ensino Superior. Obrigada, Maria Renata, por continuar nessa caminhada conosco mesmo quando mudamos o tema da pesquisa, tuas contribuições e tua leitura sempre muito atenta e cuidadosa qualificaram esse estudo. Que esse seja o primeiro de outros tantos caminhos/trabalhos que possamos trilhar juntas.

Agradeço também aos membros da banca, Tina, Sandra, Joantina, Gionara, Paulinha, Isabel, Maria Ângela. Alguns permaneceram desde a qualificação, outros, por diferentes motivos não conseguiram estar presente na defesa final, mas tenham a certeza que seus olhares e interlocuções também estão presentes na escrita desse trabalho. Obrigada meninas, pelas contribuições e a leitura atenta e cuidadosa, que qualificaram o trabalho.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental pela oportunidade de desenvolver essa pesquisa.

Por fim, obrigada a todas/os por tornar possível a produção desta tese!

## RESUMO

Esta tese foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, na linha de pesquisa “Educação Ambiental: ensino e formação de educadores(as) e teve como objetivo investigar a emergência de disciplinas, tanto obrigatórias quanto optativas, que discutem a sexualidade no cenário educacional do Ensino Superior, em diferentes cursos de graduação. A pesquisa foi produzida a partir de algumas inspirações na genealogia, uma ferramenta de produção e análise de dados proposta pelo filósofo Michel Foucault e também através de interlocuções com outros pressupostos foucaultianos, dentre eles, as relações de poder/saber, o dispositivo da sexualidade, a governamentalidade e as estratégias biopolíticas. Além disso, aportes teóricos de autores/as como Guacira Louro, Jimena Furlani, Helena Altmann, Deborah Britzman, Sylvio Gadelha, Fernando Seffner, Paul Veyne, Tomaz Tadeu da Silva, Alfredo Veiga-Neto, entre outros/as nos ajudaram a pensar a sexualidade, o currículo, os olhares sobre as tramas históricas e as políticas educacionais, elementos que atravessaram a produção deste estudo. No que tange as discussões acerca do campo da Educação Ambiental, buscamos refletir que em tempos em que a educação em direitos humanos e a preocupação com o planeta tem estado na ordem do discurso, esses temas, sexualidade e educação ambiental se aproximam quando emergem como importantes assuntos de serem abordados. Para tanto, dialogamos com autores como Marcos Reigota, Félix Guattari, Isabel Carvalho, entre outros/as. Os dados da pesquisa foram produzidos a partir de um levantamento, que denominamos como mapeamento, realizado nas cinco regiões brasileiras, em todas as universidades federais credenciadas no Ministério da Educação. Através desse movimento foi possível conhecer quais instituições oferecem disciplinas relacionadas à sexualidade. Na pesquisa, levamos em consideração os cursos de graduação em Licenciatura, Bacharelado e Tecnólogos. Além disso, ao empreendermos uma varredura nos rastros históricos no que concerne as discussões acerca da sexualidade na educação, também selecionamos para análise algumas políticas educacionais. A partir da produção do mapeamento encontramos um total de 60 universidades federais, mas somente em 44 instituições foi possível ter acesso aos currículos dos cursos de graduação, sendo que dessas 38 oferecem disciplinas e somente 6 não oferecem. Ao olharmos para esse panorama pensamos essas disciplinas enquanto integrantes de estratégias biopolíticas, entendendo que essa tecnologia de poder vem adquirindo cada vez mais vitalidade e visibilidade na contemporaneidade. Evidenciamos também as relações de poder e saber implicadas na produção dos currículos do ensino superior. Com relação às políticas educacionais analisadas foi possível perceber que elas têm impulsionado o debate acerca da sexualidade, do gênero, da diversidade e da diferença, tornando-se pauta de debate nas ementas das disciplinas, constituindo assim um campo de disputas, uma arena de poder e de saber que engendram mecanismos de controle e regulamentação, produzindo assim uma arte de governar a população. Ao analisar essa emergência de disciplinas, buscamos pensar os efeitos que essa incitação discursiva tem produzido na contemporaneidade e que tem tornado a sexualidade cada vez mais visível e enunciável, chegando a ser tema de debate no Ensino Superior.

Palavras-chave: Ensino Superior. Educação Ambiental. Sexualidade. Disciplinas. Políticas Educacionais. Graduação.

## ABSTRACT

THE SEXUALITY IN THE SCENERY OF THE HIGHER EDUCATION: a study about subjects in the graduation courses of the Brazilian federal universities.

This thesis was developed in the Post-Graduation Program in Environmental Education, in the research line “Environmental Education: teaching and educator’s formation” and had as a objective investigate the emergence of subjects, mandatory and optional, that discuss sexuality in the educational scenario of the Higher Education system in multiple graduation courses. The research was produced based on some inspirations on genealogy, a tool of production and analysis of data proposed by the philosopher Michel Foucault and also through interlocutions with other foucauldian principles, among them the relations of power/knowledge, the dispositive of sexuality, the governmentality and the biopolitical strategies. Furthermore, theoretical contributions from authors such as Guacira Louro, Jimena Furlani, Helena Altmann, Deborah Britzman, Sylvio Gadelha, Fernando Seffner, Paul Veyne, Tomaz Tadeu da Silva, Alfredo Veiga-Neto, among others, helped us think the sexuality, the curriculum, the perspectives on historical plots and educational policies, elements that permeated the production of this study. In relation with the discussions over the field of the Environmental Education, we looked to reflect that in times that the human rights education and the concern with the planet have been in the order of the discourse, these thematics, sexuality and environmental education, approach when emerge as important issues to be addressed. Therefore, we dialogued with authors such as Marcos Reigota, Félix Guattari, Isabel Carvalho, among others. The data from the research was produced from a compilation, that we determined as a mapping, performed in the five Brazilian regions, in all federal universities accredited to the Ministry of Education. Through this movement, it was possible to know which institutions offer subjects related to sexuality. In the research, we considered the graduation courses with Major, Bachelor and Technologist degrees. Moreover, while engaging in a screening of historical traces, in what concerns the discussion about sexuality in education, we also selected some educational policies for analysis. From the production of the mapping, we found a total of 60 federal universities, but only on 44 it was possible to have access to the curriculums of the graduation courses, and of them, 38 offered subjects and 6 did not offer. While observing this scenery we thought these subjects as part of biopolitical strategies, comprehending that this technology of power has been acquiring each time more vitality and visibility in the contemporaneity. We also evidenced the relations of power and knowledge involved in the production of the syllabuses of the Higher Education system. In relation to the analyzed educational policies, it was possible to notice that they have motivated the debate over sexuality, gender, diversity and difference, becoming the agenda of the debate in the curriculum of the subjects, constituting hence a field of disputes, an arena of power and knowledge that engenders mechanisms of control and regulation, producing, therefore, an art of governing the population. While analyzing this emergence of subjects, we looked to think the effects that this discursive incitation has been producing in the contemporaneity and that has made the sexuality each time more visible and expressible, becoming the theme of a debate in the Higher Education.

Key-words: Higher Education. Environmental Education. Sexuality. Subjects. Educational Policies. Graduation.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Panorama da oferta de disciplinas distribuídas nas cinco regiões brasileiras.....	51
Gráfico 1	Acesso aos currículos das instituições.....	67
Gráfico 2	Oferta de disciplinas nas Universidades.....	68
Gráfico 3	Disciplinas obrigatórias e optativas nas Universidades.....	80

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
CEAMECIM	Centro de Educação Ambiental, Ciências e Matemática
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DST	Doença Sexualmente Transmissível
EA	Educação Ambiental
FAPERGS	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul
FURG	Universidade Federal do Rio Grande - FURG
GDE	Gênero e Diversidade na Escola
GEPEGRES	Grupo de Estudos e Pesquisas de Gênero: Relações sociais, representações e subjetividades
GESE	Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola
IES	Instituições de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais
MEC	Ministério da Educação
NEGUEM	Núcleo de Estudos de Gênero
ONU	Organização das Nações Unidas
PARFOR	Programa de Formação Inicial e Continuada, Presencial e a Distância, de Professores para a Educação Básica
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDI	Planos de Desenvolvimento Institucionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGEA	Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRODOCÊNCIA	Programa de Consolidação das Licenciaturas
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
UAB	Universidade Aberta do Brasil

UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFAC	Universidade Federal do Acre
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>ENTRANDO EM CENA: DOS BASTIDORES PARA O PALCO DOS ACONTECIMENTOS.....</b>	<b>15</b>
<b>2</b>	<b>TORNANDO-ME HISTORIADORA DE MINHAS VIVÊNCIAS E ESTABELECENDO DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....</b>	<b>18</b>
<b>3</b>	<b>CONSTRUINDO INTERLOCUÇÕES COM AS TEORIZAÇÕES: ABALANDO CERTEZAS ILUSÓRIAS E TENTANDO PENSAR O IMPENSADO.....</b>	<b>27</b>
3.1	A SEXUALIDADE ENQUANTO UM DISPOSITIVO HISTÓRICO: A VONTADE DE SABER.....	28
3.2	BUSCANDO INSPIRAÇÕES NA GENEALOGIA.....	33
3.3	PRODUZINDO OLHARES SOBRE A HISTÓRIA.....	38
3.4	CONSTRUINDO INTERLOCUÇÕES COM O CURRÍCULO.....	41
<b>4</b>	<b>CAMINHOS EMBARALHADOS, RISCADOS E ATÉ REESCRITOS: CONSTRUINDO ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS.....</b>	<b>45</b>
4.1	ESCOLHENDO, SELECIONANDO E ORGANIZANDO MATERIAIS DURANTE O ATO DE CAMINHAR.....	49
4.2	APRESENTANDO ACHADOS DA PESQUISA.....	53
<b>5</b>	<b>OS ARTIGOS PRODUZINDO ALGUMAS ANÁLISES.....</b>	<b>61</b>
5.1	DISCIPLINAS QUE DISCUTEM SEXUALIDADE NOS CURRÍCULOS DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: PRODUZINDO UM DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO ATUAL.....	63
5.2	POLÍTICAS EDUCACIONAIS, A SEXUALIDADE E O ENSINO SUPERIOR: PRODUZINDO EFEITOS NA CONTEMPORANEIDADE.....	86
5.3	A SEXUALIDADE NOS CURSOS DE LICENCIATURA E A INTERFACE COM O ESPAÇO ESCOLAR.....	116

<b>6</b>	<b>FAZENDO COISAS COM AS PALAVRAS: ES/INSCREVENDO OS SIGNIFICADOS PRODUZIDOS NA PESQUISA.....</b>	<b>139</b>
<b>7</b>	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>147</b>
<b>8</b>	<b>APÊNDICE.....</b>	<b>154</b>
	<b>APÊNDICE A- Dados do Mapeamento.....</b>	<b>154</b>
	<b>APÊNDICE B- Dados dos Grupos de Pesquisa.....</b>	<b>192</b>

# 1 ENTRANDO EM CENA: DOS BASTIDORES PARA O PALCO DOS ACONTECIMENTOS<sup>1</sup>

Eu entrava, assim, num jogo que colocava por terra crenças antigas, confundia os caminhos que eu trilhara e borrava inapelavelmente as fronteiras ou os limites do espaço onde eu colocava as verdades últimas e inquestionáveis, as mais firmes fundações, o terreno onde se assentavam minhas certezas mais caras e que me permitiam viver e produzir no cotidiano (BUJES, 2007, p. 32).

Ao iniciar a escrita da tese, entendo que já encontro-me<sup>2</sup> imersa nesse jogo proposto por Bujes, o qual desestabiliza minhas verdades, fazendo do terreno em que repouso minhas crenças uma espécie de areia movediça, em que não é possível me fixar e assentar minhas certezas. A partir do processo de escrita, as incertezas e provisoriiedades são trazidas a tona, já que o exercício de escrita se constituiu em meio a lutas, tensões e disputa.

Nesse sentido, em meio à inúmeros sentimentos – frustrações, medos angústias, felicidades, dificuldades, entre outros – a tese foi sendo produzida e os limites, possibilidades e fronteiras foram sendo borradas, repensadas e reestabelecidas. Além disso, as interlocuções com autores e autoras do campo no qual venho investindo e produzindo meus estudos, me possibilitaram pensar “que não haja um final nem uma lei para o dizer, que o dizer não se acabe nem se determine” (LARROSA, 2010, p. 142), ou seja, que outros dizeres possam ser produzidos.

Partindo da tese de que a sexualidade tem se tornado, na atualidade, cada vez mais visível e enunciável, que há uma incitação discursiva acerca da sexualidade a qual vem produzindo efeitos no campo educacional, nosso objetivo foi analisar a emergência de disciplinas, tanto obrigatórias quanto optativas, que discutem a sexualidade no cenário educacional do Ensino Superior, em diferentes cursos de graduação. A partir de olhares para as tramas históricas e com inspirações na genealogia, buscamos analisar o surgimento dessas disciplinas, pensando nos efeitos que elas têm produzido na Contemporaneidade.

Para entender esses movimentos que foram acontecendo e que possibilitaram a entrada em cena de disciplinas que discutem a sexualidade nos cursos de graduação das universidades federais, trilhamos alguns caminhos, os quais apresentamos a seguir.

---

<sup>1</sup> Tais reflexões acerca dessa metáfora encontram-se em Foucault, 2007a.

<sup>2</sup> O capítulo “Tornando-me historiadora de minhas vivências e estabelecendo diálogos com a Educação Ambiental”, em alguns trechos da apresentação da tese, intitulado “Entrando em cena: dos bastidores para o palco dos acontecimentos” e também nas considerações finais deste trabalho, a escrita foi produzida na primeira pessoa do singular, pois nesse momento apresento minhas vivências e aproximações com a pesquisa. Já nos outros capítulos da tese, escrevo na primeira pessoa do plural, por entender que a pesquisa vai sendo constituída a partir da interlocução de múltiplas vozes.

Organizamos a escrita desta tese em cinco momentos: primeiramente, no capítulo que denominamos **Tornando-me historiadora de minhas vivências e estabelecendo diálogos com a educação ambiental** apresentamos as aproximações com a temática de pesquisa a partir das minhas vivências, mas não com o intuito de demarcar a origem desse entrelaçamento, mas para pensar acerca dessa articulação, que se produz e que passam a dar sentido às nossas experiências. Dentre as temáticas que me atravessam e me constituem, destaco, nessa escrita, o campo da Educação Ambiental, a fim de pensar algumas interlocuções entre esse campo que vem se constituindo em meio a disputas e a temática da pesquisa que estou desenvolvendo.

No capítulo intitulado **Construindo interlocuções com as teorizações: abalando certezas ilusórias e tentando pensar o impensado** (re)construímos o referencial teórico, problematizando alguns entendimentos que atravessam a pesquisa a fim de pensar a sexualidade enquanto dispositivo histórico engendrado a relações de poder e saber. Além disso, para a produção da pesquisa investimos em olhares para as tramas históricas, ou seja, para os movimentos que foram ocorrendo e que nos ajudaram a compreender a emergência da sexualidade no ensino superior, a partir de inspirações na genealogia.

Já no terceiro capítulo, **Caminhos embaralhados, riscados e até reescritos: construindo estratégias metodológicas**, discutimos e apresentamos as estratégias metodológicas utilizadas para a produção dos dados da pesquisa, entendendo que o percurso vai se constituindo ao longo do processo de pesquisa. Dentre os caminhos possíveis, encontramos-nos no ato de caminhar com a genealogia, que caracteriza-se como uma ferramenta de produção e análise de dados. Expressa-se como uma maneira diferenciada de olhar para as tramas históricas, com o propósito de investigar o presente a partir da análise das condições que possibilitaram a emergência de determinados campos de saber na contemporaneidade.

No quarto capítulo, apresentamos os artigos que compõem a tese. O primeiro artigo intitulado **Disciplinas que discutem sexualidade nos currículos do ensino superior brasileiro: produzindo um diagnóstico da situação atual** tem como objetivo apresentar um panorama acerca da emergência de disciplinas que discutem a sexualidade no âmbito das universidades federais brasileiras. A partir da produção desse panorama e de interlocuções com as discussões traçadas por Foucault, foi possível refletir sobre a tecnologia de poder, que tem como objetivo a regulamentação da população, ou seja, pensar as disciplinas enquanto integrantes de estratégias biopolíticas, além de problematizarmos as relações de poder e saber implicadas na produção dos currículos do ensino superior. O segundo artigo **Políticas**

**educacionais, a sexualidade e o ensino superior: produzindo efeitos na contemporaneidade** tem como objetivo analisar algumas políticas educacionais que abordam o tema da sexualidade na educação, a fim de problematizar os efeitos que esses discursos vêm produzindo na Contemporaneidade, tendo como foco as implicações produzidas no âmbito do Ensino Superior. Buscando empreender uma varredura em rastros históricos e a partir de algumas ferramentas foucaultianas, dentre elas a genealogia, as questões de poder/saber e a governamentalidade problematizamos os atravessamentos entre a sexualidade e o Ensino Superior, que vem se constituindo enquanto um campo de disputas, uma arena de poder e de saber que engendram mecanismos de controle e regulamentação, produzindo assim uma arte de governar a população. O terceiro artigo intitulado **A sexualidade nos cursos de licenciatura e a interface com o espaço escolar** tem como objetivos: investigar algumas políticas de formação de professores/as, a fim de pensar os efeitos de verdade que essas políticas tem produzido, além disso, analisar, a partir de algumas interlocuções com os elementos do dispositivo da sexualidade proposto por Foucault, os campos de saber os quais a oferta de disciplinas aparece em relação com a escola e também investigar algumas ementas para problematizar essa interface. Ao olhar para os dados foi possível perceber que as políticas educacionais tem impulsionado o debate acerca da sexualidade, produzido efeitos no Ensino Superior, bem como provocando alguns deslocamentos no dispositivo da sexualidade.

E, por fim, no quinto capítulo **Fazendo coisas com as palavras: es/inscrevendo os significados produzidos na pesquisa**, tecemos as considerações finais sobre o desenvolvimento da pesquisa, buscando retomar e ressaltar alguns aspectos significativos, principalmente as análises empreendidas nos artigos que compõem esta tese. Além disso, apresentamos também outros caminhos e/ou descaminhos que passam a se desenhar a partir da tese e também após a finalização dessa etapa.

A partir dessa apresentação da tese foi possível perceber que em um dos capítulos foram mencionados três artigos, os quais são resultados dos processos de análise dos dados produzidos na pesquisa. Justificamos a organização da tese neste formato, pois acreditamos que um maior número de leitores/as terão acesso ao material, devido a ampla divulgação dos resultados deste estudo através de eventos e publicações em revistas por meio da submissão dos artigos. Reconhecemos que em alguns momentos podem haver algumas sobreposições devido a esse formato, buscamos minimiza-las ao termos em cada artigo diferentes investimentos de análise.

## **2 TORNANDO-ME HISTORIADORA DE MINHAS VIVÊNCIAS E ESTABELECENDO DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

[...] a história seleciona, simplifica, organiza, faz com que um século caiba numa página, e essa síntese da narrativa é tão espontânea quanto a da nossa memória, quando evocamos os dez últimos anos que vivemos (VEYNE, 2008, p. 18).

[...] pode-se pensar que certos fatos são mais importantes que outros, mas mesmo essa importância depende, totalmente, dos critérios escolhidos por cada historiador e não tem uma grandeza absoluta (VEYNE, 2008, p. 29).

Ao olhar para a história, para os fatos significativos que me constituem enquanto pesquisadora, que tem buscado em suas práticas, tanto de pesquisa, quanto de docência, pensar acerca da educação e da sexualidade, percebo que ao contrário do que diz Veyne, não é possível fazer com que essa história selecionada caiba em uma página, pois o que me atravessa e me constitui poderia preencher várias páginas em branco.

No entanto, apenas algumas experiências são elegidas para então compor essa narrativa, fazendo assim com que “um século caiba numa página” (VEYNE, 2008, p. 29). Essa escolha por fatos/situações que apresentam-se como mais significativos, parte de critérios escolhidos por cada um/uma de nós, historiadores/as de nossas vivências.

Nesse sentido, entendendo-me enquanto historiadora das minhas vivências passo a narrar alguns fatos significativos os quais me trouxeram até essa pesquisa de doutorado. Ao olhar para a história que me constitui, empreendo uma varredura, buscando as contingências, os fatos que para mim são significativos no interior de tramas históricas que me levaram até essa escolha de investigar os movimentos de implementação de disciplinas – optativas e/ou obrigatórias – que problematizam em suas ementas a temática da sexualidade, em universidades federais do Brasil.

Não tenho a pretensão ao suscitar esses rastros históricos de demarcar a origem dos entrelaçamentos entre as minhas vivências e a questão da sexualidade e da educação. Ao contrário, pretendo pensar acerca das emergências, da entrada em cena de forças que nos embates diários produzem sentidos as nossas experiências.

Portanto, não busco olhar para a origem dos acontecimentos, como se anterior a minha trajetória enquanto pesquisadora não houvesse partilhado de distintas aprendizagens em diferentes espaços sociais nos quais transitei. As emergências de que falo, e que pretendo olhar e pensar, não entram em cena porque as motivamos, não somos responsáveis por essas emergências, elas se produzem em meio a lutas e disputas por significados, “são efeitos de

substituição, reposição e deslocamento, conquistas disfarçadas, inversões sistemáticas (FOUCAULT, 2007a, p. 26).

Sendo assim, pretendo pensar acerca das condições que possibilitaram com que hoje, no doutorado, eu esteja trabalhando com o ensino superior e as universidades, ou seja, que motivações me levaram a empreender esse estudo.

Além disso, sabe-se da total impossibilidade de distanciamento entre o objeto de estudo e os olhares do/a pesquisador/a acerca do mundo. Ao suscitar esses atravessamentos, “não significa falta de rigor mas significa que devemos ter sempre presente que somos irremediavelmente parte daquilo que analisamos e que, tantas vezes, queremos modificar” (VEIGA-NETO, 2007a, p. 35).

Dentre as diversas experiências que tenho vivenciado, o curso de graduação em Pedagogia com habilitação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, cursado na Universidade Federal do Rio Grande – FURG (FURG) apresenta-se como um dos importantes atravessamentos que me mobilizou a pensar, primeiramente a educação.

No entanto, ao longo do primeiro ano de graduação outros desafios se apresentaram. Além das disciplinas que me possibilitaram compreender que a atuação do/a Pedagogo/a não se restringe a escola e a regência de sala de aula, passei a integrar outros espaços da universidade.

Ingressei, logo no primeiro semestre da Pedagogia, como bolsista voluntária, do Centro de Educação Ambiental, Ciências e Matemática (CEAMECIM)<sup>3</sup>. O contato com os/as professores/as que compõem esse centro, bem como as ações<sup>4</sup> desenvolvidas nesse espaço e que visam uma articulação com as escolas de Educação Básica do nosso município – Rio Grande/ RS – e também a associação entre o ensino, a pesquisa e a extensão na universidade, me possibilitaram vivências que visavam problematizar a educação.

---

<sup>3</sup> O Centro de Educação Ambiental, Ciências e Matemática – CEAMECIM – tem como foco de trabalho a atuação na formação de professores de Ciências e Matemática no Rio Grande do Sul, a partir de princípios de cooperação, interação, reflexão e construção pedagógica. Dentre suas principais ações destaca-se a elaboração de propostas curriculares e materiais didáticos para a sala de aula, produzidos a partir da articulação entre as pesquisas e publicações do grupo de formação de professores que integram o centro, visando assim a melhoria do ensino e da formação nas áreas de Ciências Naturais, Biologia, Física e Matemática.

<sup>4</sup> Cursos de formação de professores/as que discutem o ensino de Ciências nas diferentes modalidades de ensino e as oficinas pedagógicas. O CEAMECIM oferece oficinas de diversas temáticas – ecossistema costeiro, papel reciclado, sexualidade, entre outras – em parceria com a Prefeitura do município de Rio Grande/RS. Esse trabalho é desenvolvido por licenciandas/os da FURG, com alunas/os que cursam os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, para que essas/es futuros professoras/es possam vivenciar o “ser professor”, antes mesmo dos estágios supervisionados dos cursos de graduação.

Já inserida no CEAMECIM, emergiu a possibilidade de participar de uma seleção para trabalhar como bolsista voluntária do Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola (GESE)<sup>5</sup>. Particpei da seleção e iniciei minhas atividades no GESE como bolsista voluntária e em seguida, passei a atuar como bolsista de iniciação científica, sendo que, durante dois anos, fui bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS)<sup>6</sup> - e nos outros dois anos restantes da graduação, fui bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)<sup>7</sup>.

A inserção no GESE fez com que eu pensasse acerca da sexualidade e dos conceitos e entendimentos que havia construído sobre essa temática. Além disso, realizei leituras e problematizações sobre essa temática e passei a entendê-la não apenas levando em consideração a materialidade biológica.

A inserção nesses dois espaços – GESE e CEAMECIM – possibilitaram-me conhecer, problematizar e (re)construir conceitos e saberes acerca de diversas questões. Considero que, através dessas vivências para além das salas de aula da graduação, fui sendo interpelada pelos múltiplos discursos da educação.

Com isso, reconstruí minhas representações e entendimentos sobre a escola e os/as alunos/as, sobre o currículo, ser professor/a, sexualidade, corpo, gênero, entre tantos outros aspectos e passei então a me constituir professora e também dei início a construção da minha trajetória enquanto pesquisadora.

Através das bolsas de iniciação científica, que tive ao longo da graduação, foi possível conhecer e experienciar a pesquisa na educação. O trabalho como bolsista fez crescer o desejo de ingressar em um Programa de Pós-Graduação e assim desenvolver uma pesquisa de mestrado.

Além disso, os projetos que participei vinculados ao GESE, além de me aproximar da pesquisa em educação, possibilitaram a leitura e discussão de questões relacionadas com a sexualidade e a forma como essa temática vem sendo discutida nas escolas. Percebi, então, que os trabalhos que realizamos, enquanto grupo de pesquisa, com professores/as atuantes nas escolas do município do Rio Grande/RS, mostravam o quanto esses/as profissionais sentiam-se despreparados/as para discutir essas questões com seus/suas alunos/as.

---

<sup>5</sup> O Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola – GESE – têm se dedicado a estudar e pesquisar algumas questões centrais no estudo da sexualidade, como as identidades de gêneros e sexuais, a diversidade sexual, as configurações familiares, a homofobia, os corpos, os prazeres, os desejos, as doenças sexualmente transmissíveis, a Aids, entre outras. Sua atuação se dirige a formação inicial e continuada de profissionais da educação básica e licenciandos/as.

<sup>6</sup> Com o projeto intitulado “Mulher e cidadania: investigando narrativas sobre gênero e sexualidade”.

<sup>7</sup> Com o projeto intitulado “Investigando narrativas relacionadas aos corpos, gêneros e sexualidades dos/as profissionais da educação da região sul do estado do Rio Grande do Sul”.

Nos trabalhos desenvolvidos no grupo, era possível perceber que alguns/algumas professores/as ao falar de sexualidade na sua sala de aula, elegiam o discurso biológico como aquele legítimo de estar presente na instituição escolar. Então, passei a questionar: os cursos de licenciatura estão discutindo com seus/suas alunos/as as questões de sexualidade? Em que momento na sua formação essas questões são apresentadas para os/as professores/as? A que referenciais teóricos sobre essas temáticas, esses/as alunos/as tiveram acesso?

Motivada por essas inquietações e questionamentos, pensei então em investigar, a partir da inserção no mestrado, se essa temática está sendo discutida nos cursos de graduação em licenciatura.

Produzi assim, no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA) da FURG, a dissertação intitulada “Sexualidade e Formação Inicial: dos currículos escolares aos espaços educativos”<sup>8</sup> (RIZZA, 2011) que teve como objetivos analisar as narrativas dos/as licenciandos/as acerca das temáticas de corpos, gêneros e sexualidades, e investigar se estes/as acadêmicos/as entendem a sexualidade como um componente curricular na escola.

A produção dos dados da pesquisa aconteceu através da realização de um curso, que contou com a participação de 32 alunos/as<sup>9</sup> de diferentes graduações da FURG. Para que eles/as pudessem discutir acerca das questões de corpos, gêneros e sexualidades no espaço escolar, o curso foi organizado em três eixos temáticos, são eles: sexualidade e currículo; corpo e escola e identidades de gênero e sexuais.

A partir das discussões com os/as licenciandos/as eles/as ressaltaram a importância da sexualidade ser considerada como um componente curricular pelas escolas e universidades e também destacaram que as questões relacionadas aos corpos dos/as alunos/as tem ficado fora da sala de aula ou tem sofrido um investimento para torná-los dóceis, úteis e produtivos para a sociedade contemporânea. Já com relação as identidades sexual e de gênero, apontaram que promover essas discussões na escola é importante, pois estaremos problematizando os modelos hegemônicos dos sujeitos viverem seus desejos e prazeres.

Durante o mestrado, ao longo dos encontros com os/as licenciandos/as no curso em que foram produzidos os dados da pesquisa, sentia-me instigada a pensar acerca da narrativa

---

<sup>8</sup> Nas narrativas produzidas durante a pesquisa bem como nas análises construídas, é possível perceber que o curso funcionou como um espaço narrativo, ou seja, através do processo de contar, ouvir e contrapor entendimentos, conceitos, saberes, histórias de vida, práticas de estágio e também de docência, os/as licenciandos/as repensaram questões relacionadas à sexualidade e à escola, desestabilizando alguns saberes que encontram-se naturalizados na nossa sociedade.

<sup>9</sup> Considerando, que os cuidados éticos não podem ser esquecidos na pesquisa, as/os licenciandas/os que participaram deste estudo receberam e assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, dando ciência a esses sujeitos os objetivos propostos e procedimentos adotados, deixando claros os compromissos assumidos por ambas as partes.

presente em vários momentos dos nossos encontros com os/as licenciandos/as, de que os cursos de graduação da FURG não estavam promovendo discussões acerca da sexualidade<sup>10</sup>.

Ao finalizar a dissertação essa afirmativa dos/as alunos/as passou a me inquietar, mobilizando-me a ingressar no doutorado com o propósito de dar continuidade à pesquisa iniciada no mestrado, mas visando ampliar meus olhares para aspectos relacionados a implementação de disciplinas – optativas e/ou obrigatórias – que abordam a temática da sexualidade no ensino superior.

Nesse sentido, ingresso novamente no PPGEA, com o objetivo geral de analisar no doutorado, a partir de inspirações genealógicas, a emergência de disciplinas, tanto obrigatórias quanto optativas, que discutem a sexualidade no cenário educacional do Ensino Superior, em diferentes cursos de graduação. E como objetivos específicos: produzir um panorama acerca da oferta de disciplinas que discutem a sexualidade no âmbito das universidades federais brasileiras; investigar os efeitos produzidos por algumas políticas educacionais no que tange o debate da sexualidade no campo educacional; analisar sobre essa oferta de disciplinas e sua interface com os cursos de licenciatura; e investigar se essa oferta de disciplinas para discutir a sexualidade nas universidades federais tem relação com ações e discussões promovidas por grupos de pesquisa vinculados as instituições pesquisadas.

A partir do ingresso, novamente no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental e pensando as temáticas que atravessam a tese, educação e sexualidade, sinto-me mobilizada a pensar as articulações entre a pesquisa de doutorado e o programa no qual escolhi desenvolver meu trabalho.

A Educação Ambiental (EA) se constitui como um campo em disputa, no qual é possível evidenciar uma diversidade de vertentes – naturalista; conservacionista/recursista; resolutiva; sistêmica; científica; humanista; moral/ética; holística; biorregionalista; prática; crítica social; feminista; etnográfica; ecoeducação e sustentabilidade – (SAUVÉ, 2005) que o compõem. Sauvè apresenta e discute essas vertentes que foram sendo produzidas, a partir dos olhares de estudiosos/as e pesquisadores/as que trabalham com a EA.

Esse campo de tensão, sobre o qual a EA se constitui, emerge a partir das concepções de cada vertente, que ancoram seus entendimentos em diferentes questões políticas, ideológicas e epistemológicas. Nesse sentido, a demarcação dos entendimentos que possuímos acerca das articulações entre a EA e o tema de pesquisa, torna-se um movimento importante, pois eles é que irão orientar o estudo, ainda mais em se tratando de um trabalho

---

<sup>10</sup> Essa discussão foi desenvolvida e aprofundada na dissertação de mestrado.

que aborda a sexualidade no ensino superior em um PPG em Educação Ambiental e que traz outras discussões que não abordagens que levem em consideração apenas a noção de ambiente natural.

As discussões acerca da educação e do ambiente emergem com esse viés, naturalista, ou seja, a partir da degradação e devastação dos recursos naturais presentes no ambiente. Sob essa ótica é que a vertente naturalista se constitui, como a mais antiga e ainda com ideias fortemente entrelaçadas a educação ambiental. A partir dessa herança do discurso ecológico é que a educação para o ambiente surge na contemporaneidade e apresenta-se potente quando objetivamos ações que mobilizem a utilização dos recursos naturais de forma responsável.

Por esse motivo, quando fala-se em Educação Ambiental, são acionados os aspectos relacionados ao ambiente natural, a preservação e cuidados com a natureza e a vivência sustentável a fim de garantir a diminuição dos impactos ambientais que temos sofrido na contemporaneidade. Entretanto, pensar uma abordagem que tenha como pano de fundo a Educação Ambiental, é preciso, primeiramente, pensar acerca de que entendimento de ambiente estamos levando em consideração.

Ambiente natural, abordagem utilizada por uma das primeiras vertentes que emergem no campo da EA, como mencionei anteriormente, é uma das propostas para pensarmos a educação do/para o ambiente. Contudo, a noção de ambiente, não pode ser restringida apenas a aspectos naturais, como rios, lagoas, peixes, lixo, enfim, problemáticas que estão diretamente relacionadas a degradação de recursos naturais. Com isso, não pretendo dizer que tais problematizações não sejam relevantes, ao contrário, devido à crise ambiental que estamos vivenciando, tais discussões, tornam-se essenciais de serem promovidas em meio acadêmicos.

No entanto, é importante refletir os significados atribuídos a palavra ambiente, a fim de ampliar os olhares e pensar que os diferentes espaços nos quais transitamos – família, escola, instituição religiosa, grupo de amigos/as, universidade, entre outros – são ambientes educativos e que eles também nos ensinam modos de ser e estar no mundo, constituindo assim nossas subjetividades.

Com relação aos diferentes entendimentos acerca da noção de ambiente, Reigota (2006) aponta, em uma de suas obras, que antes de definirmos o que é EA e as articulações que pretendemos fazer, ou seja, as novas teorizações a que nos propomos na pesquisa é preciso apontar a noção de meio ambiente. Para o autor: “As definições podem ser as mais variadas possíveis, dependendo das nossas fontes de consulta” (Ibid., p. 20).

Nesse sentido, a partir do viés de discussão no qual ancoramos nossas práticas e discursos, múltiplos podem ser os entendimentos. Alguns/algumas pesquisadores/as abordam em seus estudos problemáticas que focam no ambiente natural, outros buscam compreender esse ambiente natural a partir de interlocuções com questões sociais, outros ainda buscam pensar acerca dos diferentes ambientes/espacos nos quais estamos inseridos e as relações entre os aspectos sociais, culturais e históricos, abordagem que pretendo utilizar ao longo da pesquisa.

A partir desse entendimento que uma educação do/para o ambiente não apenas refere-se a recursos naturais é que defino ambiente como o lugar no qual estão inseridos os sujeitos e onde acontecem inúmeras relações sociais, econômicas, culturais, políticas e históricas que trarão consequências para a sociedade, ou seja, que farão com que os sujeitos (re)signifiquem seus entendimentos emergindo, assim, outras formas de compreender e viver em sociedade. Sendo assim, “a Educação Ambiental necessita vincular os processos ecológicos aos sociais na leitura de mundo, na forma de intervir na realidade e de existir na natureza” (LOUREIRO, 2014).

Para Reigota, ambiente é “um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e políticos de transformação da natureza e da sociedade” (2006, p. 21). Esse entendimento de ambiente nos possibilita pensar algumas articulações que podem ser empreendidas entre as diferentes práticas educativas, propostas de pesquisa e a educação ambiental.

Carvalho (2007) destaca que a EA tem se constituído como uma prática produtiva para preservar o bem social na contemporaneidade e os sujeitos tem incorporado essa noção de bem social em suas ações, por meio da educação dessas práticas, possibilitando assim um pensar e repensar de ações, favorecendo os processos de formação identitárias. Nesse sentido, “crenças, valores, atitudes e práticas ecologicamente orientadas convertem-se num valor ao mesmo tempo social e pessoal” (Ibid., p. 32).

A mídia, as instituições, os discursos de diferentes ordens, entre outros aspectos envolvidos com a constituição dos sujeitos, têm investido na produção de uma subjetividade coletiva (GUATTARI, 2004). No entanto, Guattari aponta que na contemporaneidade é importante repensar acerca dos processos de produção de subjetividade, mas indo na direção “de uma re-singularização individual e/ou coletiva” (Ibid., p. 15), ao invés de ir no sentido de discursos e práticas que visam a produção de um sujeito universal.

A educação ambiental, como um campo que se constitui em constante disputa, tem investido em olhares que ampliem a sua ação, pensando nesses processos de construção das identidades dos sujeitos, que estão imersos nos diferentes ambientes sociais, nos quais eles têm aprendido. Esse entendimento ancora-se no teórico Guattari (2004), o qual em seus estudos aborda o ambiente de forma integrada, o que ele denominou de “ecosofia”, uma articulação ético-política. A ecosofia visa articular o que Guattari nomeou como os três registros ecológicos, o do ambiente, o das relações sociais e o da subjetividade humana.

Segundo Guattari, a partir da articulação entre dois registros ecológicos, do ambiente e das relações sociais, é possível (re)construir saberes sobre alguns aspectos do meio em que se vive, desestabilizando conceitos e entendimentos. Ao entrelaçar esses registros à ecologia mental, da subjetividade humana, responsável pela reinvenção da relação estabelecida entre o sujeito e o seu corpo, os sujeitos poderão inventar outros modos de ser, estar e agir perante o meio em que vivem.

A ecosofia de Guattari apresenta-se como uma estratégia para que possamos pensar os saberes construídos social, histórico e culturalmente como únicas possibilidades e, também repensarmos nossas identidades, possibilitando assim a emergência de outros possíveis de ser.

Segundo Guattari “se não houver uma rearticulação dos três registros fundamentais da ecologia, podemos infelizmente pressagiar a escalada de todos os perigos: os do racismo, do fanatismo religioso, [...] os da exploração do trabalho das crianças, da opressão das mulheres...” (2004, p. 16-17). Então, torna-se necessário problematizar e desestabilizar alguns aspectos do meio em que se vive, possibilitando, assim, a produção dos sujeitos, das suas identidades e da própria sociedade.

A sociedade vive um intenso momento de transformações tecnológicas, científicas e também de desequilíbrios ecológicos, os quais afetam diretamente os modos de vida e de organização social dos sujeitos. Por esse motivo, repensar os processos de formação identitárias na contemporaneidade torna-se uma importante ferramenta se objetivamos a produção de ações que visem o bem social.

A partir dessas demandas sociais e objetivando ações para o bem social é que os Temas Transversais, dentre eles destaque o Meio Ambiente e a Orientação Sexual, foram incorporados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que fornecem diretrizes para os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental. Temas importantes e urgentes do nosso cotidiano, ambos apresentam o desafio de tornarem-se pauta de debate no campo educacional, já que “uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social” (BRASIL, 2013a), é o compromisso com a construção da cidadania.

Assim, em tempos em que a educação em direitos humanos, a promoção da cidadania e a preocupação com o planeta tem estado na ordem do discurso, esses temas, sexualidade e educação ambiental se aproximam quando emergem como campos importantes de serem abordados, sendo a transversalização uma das possibilidades, apontadas pelas políticas educacionais, para que possam integrar as experiências formativas dos diferentes espaços educativos.

Nesse movimento de colocar em foco as possibilidades de articulação entre esses dois campos, busquei pensar acerca da importância que essas “questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica” (BRASIL, 2013f), produzindo assim uma educação para a cidadania.

A partir desses entendimentos e discussões é que tenho buscado estabelecer alguns diálogos e aproximações entre a sexualidade e a Educação Ambiental. Embora para alguns/algumas essa articulação possa parecer repleta de (im)possibilidades, busquei centrar meus olhares para as possibilidades e potencialidades que esses diálogos podem proporcionar.

### **3 CONSTRUINDO INTERLOCUÇÕES COM AS TEORIZAÇÕES: ABALANDO CERTEZAS ILUSÓRIAS E TENTANDO PENSAR O IMPENSADO**

Toda teoria é provisória, acidental, parcial, entre outros adjetivos que demarcam as teorizações como campos em constantes disputas “que, em seguida são revistos, reformulados, substituídos a partir de novo material trabalhado” (MACHADO, 2007, p. xi). Nesse sentido, ao produzirmos o referencial teórico dessa pesquisa, repensamos acerca de teorizações organizadas e constituídas por análises fragmentárias, como afirma Machado e que são transformadas a cada nova escrita.

Sendo assim, investimos no exercício de (re)pensar ideias postuladas, de pensar o pensado, com o intuito de delinear o óculos teórico<sup>11</sup> que estaremos utilizando ao longo do trabalho, bem como os limites, a parcialidade, a provisoriedade entre outras disputas que emergem no âmbito da pesquisa. A partir de inspirações de diferentes autores/as, tornar o trabalho não o fundamento de uma ciência, teoria ou sistema.

O óculos teórico que temos utilizado está alicerçado em olhares que buscam pensar a atualidade, um fato do presente, a partir de uma varredura nas tramas históricas. No entanto, a história que nos referimos não está baseada em pressupostos pensados e construídos pelos/as historiadores/as, que investem seus conhecimentos na história tradicional, aquela que preocupa-se com a origem dos acontecimentos, que busca que o passado seja reavivado e assim sobreviva.

Então, “os conceitos devem ser utilizados como ferramentas para análise, não como fins em si mesmos” (DREYFUS; RABINOW, 2010, p. 160). Dessa forma, que esse movimento de tecer os fios e construir assim os referenciais que nesse momento nos apontam alguns caminhos para a pesquisa, possam funcionar para a “utilização” de potentes ferramentas para análise. De acordo com Corazza o termo “utilizar” não possui um significado meramente utilitarista, mas que possamos “tratar os conhecimentos como ferramentas que, colocados na caixa de teorias das últimas décadas [...] estão disponíveis para quem souber e puder usá-los” (2007, p. 118).

Além disso, Foucault em entrevista a Roger Pol-Droit (2006) já problematizava a noção de que todos os seus livros poderiam ser compreendidos como caixa de ferramentas e se “as pessoas querem mesmo abri-las, servirem-se de tal frase, tal ideia, tal análise como de uma chave de fenda, ou uma chave-inglesa [...]” (p. 52), que sintam-se a vontade e assim o

---

<sup>11</sup> A metáfora do óculos teórico, busca discutir a noção de que é através desse óculos, utilizado por mim ao longo da escrita da tese, e que é constituído por leituras de diferentes obras, que a pesquisa vai sendo constituída.

façam, buscando articulações ainda mais potentes e produtivas. Então, ao lançarmos mão de algumas ferramentas, como nos propõe Foucault, sentimo-nos a vontade para tecer os nossos fios da pesquisa e assim constituir outras tramas, outros olhares, outros possíveis de ser e pensar.

Algumas são as possibilidades de interlocuções e aproximações, a partir da utilização dessa ou daquela ferramenta, que nos auxiliam na produção das lições (LARROSA, 2010). No entanto, “o objetivo da lição não é nos deixar terminados pela assimilação do dito, nem nos deixar determinados pela aprendizagem dogmática do que deve ser dito, mas indeterminar aquilo que dá o que dizer, aquilo que fica por dizer” (Ibid., p. 142).

As diferentes ferramentas que temos conhecido, nos aproximado e assim constituído/produzido nossa caixa de ferramentas, são importantes, pois nos possibilitam olhar para a pesquisa e para os dados que serão produzidos, com o intuito de empreender, a partir de contingências históricas, uma investigação da situação atual, ou seja, fazer a história do presente.

Sendo assim, tramamos alguns fios para então produzir a pesquisa, mas que outros dizeres acerca da emergência de disciplinas, no ensino superior, que problematizam a temática da sexualidade, também possam ser produzidos. É importante ressaltar que as problematizações traçadas a partir dos múltiplos olhares construídos nesse referencial teórico, não servirão como uma base segura de sustentação, na qual serão tramados os fios da pesquisa. Foucault (2007a) menciona que o querer saber não está próximo de uma verdade absoluta, universal e imutável, ao contrário, é essa vontade de saber que está constantemente aumentando os riscos e perigos, abalando assim nossas certezas ilusórias.

### 3.1 A SEXUALIDADE ENQUANTO UM DISPOSITIVO HISTÓRICO: A VONTADE DE SABER

A sexualidade, temática que atravessa essa pesquisa, ao longo dos tempos, vem sendo um assunto falado por diferentes sujeitos – convocados como autorizados ao discurso – e por distintas instâncias sociais – família, escola, instituição religiosa, entre outras – também instituídas como espaços que poderiam falar e discutir a sexualidade. Sendo assim, diferente do que muitos pensam, a sexualidade não se constituiu como um assunto que deveria ser silenciado, encerrado no âmbito da família, tendo o casal como a representação legítima e reguladora da sexualidade humana.

Segundo Foucault, estudioso dessa área, com a escrita de obras compiladas em três volumes, que tratam da história da sexualidade em diferentes contextos históricos, a sexualidade sempre esteve na ordem do discurso, mas é preciso problematizar que se falou dela de diferentes formas, ou seja, a partir de discursos de vários campos de saber – medicina, psicologia, educação, entre outros – e elegendo locutores e interlocutores como autorizados a esse discurso. Para o autor a partir do final do século XVI, a sexualidade, “em vez de sofrer um processo de restrição, foi, ao contrário, submetida a um mecanismo de crescente incitação; [...] de disseminação e implantação das sexualidades [...]” (2007, p. 19).

A vontade de saber fez com que o sexo fosse colocado em discurso, a partir de diferentes pontos de vista, lugares e sujeitos convocados a falar. Dentre as instâncias sociais que passaram a problematizar a sexualidade, a escola apresenta-se como um espaço potente para promover essas discussões, já que seu funcionamento, enquanto uma maquinaria social, que através de práticas pedagógicas, tem regulado e disciplinado os corpos dos sujeitos, visando torná-los dóceis e úteis para o bom funcionamento da sociedade e assim também para a regulação e vigilância da forma como os sujeitos vivem a sua sexualidade.

A partir do século XVIII, quando as discussões acerca da sexualidade passam a estar presente nas escolas, esse assunto é encerrado em uma teia discursiva, que se utiliza de diferentes dispositivos e estratégias discursivas para fazer falarem as crianças, os/as adolescentes, os/as professores/as, os pais, entre outros sujeitos envolvidos com o processo educativo. Então, “cumprir falar do sexo como de uma coisa que não se deve simplesmente condenar ou tolerar mas gerir, inserir em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo” (FOUCAULT, 2007, p. 31).

Pensar acerca dos diferentes entendimentos que a sexualidade foi adquirindo ao longo dos tempos, foi um trabalho desenvolvido por Foucault na obra “História da Sexualidade: A vontade de saber” (volume 1). Ao longo do livro ele busca “determinar, em seu funcionamento e em suas razões de ser, o regime de poder-saber-prazer que sustenta, entre nós, o discurso sobre a sexualidade humana” (FOUCAULT, 2007, p. 17).

Para tanto, ele suscita algumas contingências históricas que se apresentaram como marcantes para pensarmos o discurso da sexualidade e que possibilitaram que a interdição acerca do sexo se constituísse como o elemento fundamental. A partir dessa interdição/repressão em torno da sexualidade é que se produziu a história do que poderia ser falado acerca do sexo a partir da Idade Moderna.

Sendo assim, a repressão e a interdição dos discursos sobre a sexualidade não são uma ilusão. Durante o regime vitoriano imperava uma sexualidade que deveria permanecer em

silêncio, muda e hipócrita (FOUCAULT, 2007). No entanto, o que Foucault propõe que pensemos é que

esses elementos negativos – proibições, recusas, censuras, negações – que a hipótese repressiva agrupa num grande mecanismo central destinado a dizer não, sem dúvida, são somente peças que têm uma função local e tática numa colocação discursiva, numa técnica de poder, numa vontade de saber que estão longe de se reduzirem a isso (FOUCAULT, 2007, p. 18-19).

A sexualidade é da ordem do discurso, entretanto, é importante pensar que ao longo dos tempos falou-se dela de diferentes formas. Além disso, foram acionados diferentes sujeitos e diferentes campos de saber para falar e pensar acerca da sexualidade dos indivíduos. Então, não é pensar se essas produções discursivas produziram verdades sobre a sexualidade, “mas revelar a ‘vontade de saber’ que lhe serve ao mesmo tempo de suporte e instrumento” (FOUCAULT, 2007, p. 18).

Foi através dessa produção discursiva da sexualidade enquanto algo que deveria se conhecer em detalhes, controlar e gerenciar é que se desenvolveu, a partir do século XVII, um dispositivo da sexualidade. Ao invés de uma repressão em torno e a propósito do sexo, o que se estabeleceu foi esse dispositivo, “como nova distribuição dos prazeres, dos discursos, das verdades e dos poderes” (FOUCAULT, 2007, p. 134).

O dispositivo da sexualidade tem como alvo principal o corpo, intensificando-o e valorizando-o enquanto objeto de saber engendrado a relações de poder. Esse dispositivo então instaura uma relação entre o poder, o prazer e o saber que se amplia para todo corpo social a fim de controlar as populações de maneira global, são “estratégias de relações de força sustentando tipos de saber e sendo sustentadas por eles” (FOUCAULT, 2007a, p. 246).

Pensar a rede que pode se estabelecer entre um conjunto de elementos heterogêneos, foi a proposta de Foucault ao utilizar o termo dispositivo, o qual “engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo” (FOUCAULT, 2007a, p. 244).

Por meio dessa rede entre o dito e o não dito é que o dispositivo da sexualidade foi sendo constituído, não entendendo que houve uma hipótese repressiva em torno do sexo, mas pensando nessa valorização desse discurso do sexo enquanto segredo ou algo que deveria ser mantido em silêncio, articulado a outros mecanismos de poder, são eles, “a enunciação em determinadas condições e a determinadas pessoas” (RIBEIRO, 2006, p. 110).

Sendo assim, não através da interdição e/ou da negação, mas por meio de um controle do vocabulário e definindo-se quando falar sobre sexo, quem poderia falar, quais locutores e interlocutores estavam autorizados a falar, ou seja, falando constantemente sobre a sexualidade, foi a maneira que a nossa sociedade encontrou para vigiar e controlar os sujeitos, produzindo assim modos de viver a sexualidade.

Inscrito nesse jogo de poder e ligado a configurações de saber, o dispositivo emerge com o objetivo de “responder a uma urgência” (FOUCAULT, 2007a, p. 244). No que concerne a sexualidade, essa função estratégica do dispositivo é de vigiar, gerenciar e normalizar o corpo dos indivíduos, através de mecanismos de poder contemporâneos.

Então, o dispositivo da sexualidade tem atuado a partir do momento sociocultural e histórico que estamos vivenciando, moldando e determinando nossos comportamentos. Para tanto, baseia-se nos elementos que compõem o pensamento foucaultiano, são eles: a produção de um campo de saber sobre a sexualidade, o exercício de relações de poder que colocam em funcionamento na rede discursiva alguns ditos sobre a sexualidade como verdades e outros não e a constituição do sujeito que deve viver a sua sexualidade dentro dos padrões estabelecidos socialmente.

Nesse sentido, o dispositivo da sexualidade está inscrito em um jogo de forças, não em “termos de repressão ou de lei, mas em termos de poder” (FOUCAULT, 2007, p. 102). Ao traçar essa correlação com os mecanismos de poder, é importante ressaltar que para Foucault, esse poder não emana de um centro, não está localizado em uma instituição, o Estado e assim também como não é algo que uns detém em detrimento de outros que sofrem suas ações. Para Foucault o poder está em toda a parte, é uma rede de relações de ações sobre ações. “Na realidade, o poder é um feixe de relações mais ou menos organizado, mais ou menos piramidalizado, mais ou menos coordenado” (FOUCAULT, 2007a, p. 248).

Não se trata de olhar para as relações na ordem da sexualidade para procurar quem detém o poder, ou quem está privado dele, ou ainda quem tem o direito de saber e quem não o tem, mas “trata-se de imergir a produção exuberante dos discursos sobre o sexo no campo das relações de poder, múltiplas e móveis” (FOUCAULT, 2007, p. 108).

Pensando nesse exercício do poder que produz um campo de saber sobre a sexualidade, Foucault aponta que na modernidade é possível identificarmos duas tecnologias de poder, sobre as quais, a sexualidade está entrelaçada. De um lado os mecanismos disciplinares do corpo, um investimento em controlar os comportamentos sexuais com uma permanente vigilância, “por exemplo, da masturbação que foram exercidos sobre as crianças desde o fim do século XVIII até o século XX, e isto no meio familiar, no meio escolar, etc.,

representam exatamente esse lado de controle disciplinar da sexualidade” (FOUCAULT, 2005, p. 300). Por outro lado, mas não excluindo esse poder disciplinar, mas se integrando a ele, vemos aparecer uma técnica de poder que se dirige a processos globais, “a sexualidade se insere e adquire efeito, por seus efeitos procriadores, em processos biológicos amplos que concernem não mais ao corpo do indivíduo mas a esse elemento, a essa unidade múltipla constituída pela população” (Ibid., 2005, p. 300).

A partir da relação entre essas duas técnicas de poder é possível perceber que o dispositivo da sexualidade vem colocando em funcionamento uma rede de discursos visando o controle da sexualidade dos sujeitos, e tem atuado ao mesmo tempo sobre o corpo individual e também sobre processos coletivos de uma população.

Na contemporaneidade, por sua vez, esse dispositivo da sexualidade no campo educacional, continua atuando na produção de pedagogias da sexualidade, mas com alguns deslocamentos. Nessa “incitação institucional a falar do sexo e falar dele cada vez mais” (FOUCAULT, 2007, p. 24), algumas instituições foram acionadas e continuam sendo espaços privilegiados para falar de sexualidade, dentre elas podemos destacar a família, a escola, entre outras, mas outros espaços também emergem como potentes para atuação desse dispositivo.

A esses outros espaços estamos nos referindo a emergência no âmbito do Ensino Superior, mais especificamente, das universidades federais brasileiras, de disciplinas que discutem a sexualidade, foco sobre o qual investimos nesse estudo. Sendo ofertadas para distintos cursos de graduação, tanto no bacharelado, quanto na licenciatura, essas disciplinas expressam uma relação de poder/prazer/saber instaurada pelo dispositivo da sexualidade, que busca capturar os sujeitos em suas tramas, mas a partir também de outros discursos que não somente aqueles pautados na materialidade biológica e no cuidado com a saúde e o risco à doenças.

Outros saberes então ingressam nessa teia discursiva sobre a sexualidade, já que a palavra de ordem na atualidade é a promoção e o reconhecimento da diversidade e da diferença. Essa rede discursiva que vem sendo produzida sobre esses temas tem instituído alguns efeitos de verdade, tanto que as políticas educacionais quanto essas disciplinas ofertadas nas universidades federais, têm buscado discutir a diversidade e em alguns momentos a marcação da diferença sobre diferentes aspectos, são eles: de gênero, sexual, raça, etnia, geração, entre outros.

Algumas palavras permanecem interditas, mas outras passam a fazer parte dessa teia de discursos que se dirige a produzir saberes acerca da sexualidade. Assim também como outros espaços surgem como potentes/legítimos/autorizados para falar de sexualidade. Sendo

assim, são sobre esses deslocamentos, que também tem sido impulsionado por algumas políticas educacionais, dentre elas, por exemplo, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, o Plano Nacional de Educação, aprovado em 2014, entre outras políticas educacionais que podem ser apontados, que fazem com que outros elementos ingressem nessa rede discursiva sobre a sexualidade que centramos nossos olhares e sobre os quais nos mobiliza pensar o dispositivo da sexualidade, “como nova distribuição dos prazeres, dos discursos, das verdades e dos poderes” (FOUCAULT, 2007, p. 134). Para tanto, buscamos algumas inspirações na genealogia, principalmente a partir de olhares para a história, a fim de pensarmos, a emergência de disciplinas, tanto obrigatórias quanto optativas, que discutem a sexualidade no cenário educacional do Ensino Superior, em diferentes cursos de graduação.

### 3.2 BUSCANDO INSPIRAÇÕES NA GENEALOGIA

Foucault buscou fazer uma história da sexualidade, mas é possível perceber que seus investimentos se constituíram na intenção de fazer uma história diferente, uma forma especial de fazer história (VEIGA-NETO, 2007). Nesse sentido, “‘escrever a história do presente’ é outra coisa. Essa abordagem começa de forma explícita e reflexiva com um diagnóstico da situação atual” (DREYFUS; RABINOW, 2010, p. 158).

Sendo assim, trata-se não de contar fatos históricos passados, revivendo-os quase como em uma linha do tempo com o propósito de comprovar vivências do presente, mas “sim, se entendermos com isso fazer a história do presente” (FOUCAULT, 2008a, p. 29), ou seja, não é narrar o passado, mas pensar que condições possibilitaram que ainda hoje a sexualidade seja entendida como um assunto que foi reprimido e interditado.

Pensando acerca das disciplinas que discutem a sexualidade no ensino superior deparamo-nos com essa forma de fazer pesquisa de Foucault, ou seja, olhar as condições que possibilitaram com que hoje, no século XXI, algumas universidades federais do Brasil passassem a oferecer, de forma optativa e algumas obrigatória, disciplinas que problematizam a sexualidade nas suas grades curriculares, de diferentes cursos de graduação.

Sendo assim, a partir de um diagnóstico de uma atual situação da sexualidade, o seu entrelaçamento com as universidades, por meio de disciplinas que em suas ementas visam discutir a sexualidade, buscamos no passado, em acontecimentos significativos, as condições que possibilitaram a emergência desses saberes no ensino superior, “não como ponto de origem, de formulação do desejo ou das formas do desejo do homem, mas, ao contrário, como

episódio bastante curioso da história do saber e ponto de emergência [...]” (FOUCAULT, 2005a, p. 13).

A partir dessa articulação, entre a história da sexualidade e o foco da tese, emergiram inúmeros questionamentos, os quais, de alguma forma, já estavam entrelaçados com a possibilidade de olhar essa história do presente. Como a sexualidade emerge no cenário educacional do ensino superior? Que contingências históricas surgiram e que entrelaçadas a outros movimentos políticos e também sociais possibilitaram que a sexualidade emergisse nas universidades?

Essas interrogações nos levaram a caixa de ferramentas em busca de entendimentos, a partir de Foucault, sobre a forma de fazer pesquisa buscando olhar a história e mais do que isso, empreender uma análise que busque pensar a constituição dessas disciplinas que discutem a sexualidade no ensino superior no interior dessa trama histórica (DREYFUS; RABINOW, 2010). É buscar a minúcia, a singularidade, as descontinuidades, evitar a profundidades dos fatos, buscando “a superfície dos acontecimentos, os mínimos detalhes, as menores mudanças e os contornos sutis” (Ibid., p. 142).

Para tanto, a proposta é empreender uma varredura nos acontecimentos passados, a fim de buscar essas descontinuidades, as rupturas, as emergências de diferentes interpretações, “trata-se de fazê-las aparecer como acontecimentos no teatro dos procedimentos” (FOUCAULT, 2007a, p. 26).

As disciplinas que visam problematizar a sexualidade no âmbito da educação superior, emergem na contemporaneidade. A partir desse fato do presente, nos mobilizamos a pensar a emergência dessas disciplinas, tanto obrigatórias quanto optativas, que discutem a sexualidade no cenário educacional do Ensino Superior, em diferentes cursos de graduação.

No entanto, para investir em uma análise das tramas históricas, que busque constituir uma história do presente, é preciso reavivar fragmentos desse passado, olhar documentos, políticas públicas, práticas sociais que constituíram domínios de saber, “é necessário opor, em bom método histórico, a pequenez meticulosa e inconfessável dessas fabricações, dessas invenções” (FOUCAULT, 2005a, p. 16).

É através do que chamamos de história que esses fatos são selecionados, simplificados, organizados e recontados. Esses documentos – produções de livros, políticas públicas, legislações – fragmentos que remontam situações relacionadas a questões sociais, culturais, religiosas, políticas, econômicas, jurídicas, entre outros aspectos é que possibilitam que a história se produza.

Entretanto, ao suscitar o passado a partir dessas produções históricas mencionadas, as descontinuidades que muitas vezes estão às margens do que é entendido como conhecimento passam a emergir. Nesse sentido, entendemos que: “a narração histórica situa-se para além de todos os documentos, já que nenhum deles pode ser o próprio evento; ela não é um documentário em fotomontagem e não mostra o passado ao vivo ‘como se você estivesse lá’” (VEYNE, 2008, p. 18-19).

Esse movimento de olhar as contingências históricas e pensar acerca das emergências, Foucault denominou de genealogia. Segundo Veiga-Neto: “O que passa a interessar a Foucault, então, é o poder enquanto elemento capaz de explicar como se produzem os saberes e como nos constituímos na articulação entre ambos” (2007, p. 55-56).

Os estudos genealógicos de Foucault emergem como um “método de diagnosticar e compreender o significado das práticas sociais a partir do seu próprio interior” (DREYFUS; RABINOW, 2010, p. 137). No entanto, é uma vontade de saber que não se aproxima de uma verdade universal, de um terreno sólido e sereno, que fornecem ao sujeito controle sobre essas práticas sociais. Ao contrário, são verdades ilusórias que se multiplicam, são rupturas que passam a surgir em práticas nas quais pareciam haver apenas continuidades, ou seja, a genealogia possibilita que possamos compreender o processo pelo qual a teia discursiva é constituída (VEIGA-NETO, 2007).

Dessa forma, a genealogia não se opõe a história ou a importância que os fatos históricos trazem para que possamos compreender a rede social na qual estamos imersos. Ela se opõe a forma como os fatos do passado são significados e apresentados como justificativas para vivências do presente, ou seja, demarcando determinadas contingências históricas como a origem para explicar as relações sociais que se estabelecem, como se lá, no início de tudo, na origem, fosse o lugar da verdade imutável e incontestável (FOUCAULT, 2007a).

É preciso escutar a história e todas as descontinuidades que nos atravessam, a história “em seu próprio funcionamento, em sua própria materialidade” ao invés de acreditar na metafísica, na origem dos acontecimentos, como um terreno sólido e seguro (VEIGA-NETO, 2007, p. 57). Por trás das coisas não há um segredo, a sua essência, uma máscara que precisa ser desvelada para então revelar uma identidade que se encontrava no início de tudo em perfeição, já que a essência e a identidade foram sendo construídas “peça por peça a partir de figuras que lhe eram estranhas” (FOUCAULT, 2007a, p. 18).

A partir de Foucault, a proposta da genealogia é problematizar e desestabilizar a noção de origem, de verdades imutáveis, significados escondidos, buscando ver “relações de força funcionando em acontecimentos particulares, movimentos históricos e história” (DREYFUS;

RABINOW, 2010, p. 145). Assim, a genealogia não nos fornece apenas procedimentos para revisitar e conhecer fatos históricos passados, ela é útil para que possamos nos rebelar contra o presente, ou seja, pensar as condições que possibilitaram a emergência do que falamos, pensamos e fazemos (VEIGA-NETO, 2007).

Então, no processo de constituição dos saberes, a partir do olhar genealógico, não há a fixação de um marco significativo no presente e em seguida o movimento de rememorar o passado com o propósito de desvelar o que esconde-se por detrás da história, afim de encontrar a origem desse marco. Em uma investigação com olhares genealógicos, buscam-se inconstâncias, fragmentos, fluidez, omissões, entre outros aspectos que são abandonados em pesquisas que operam com a história tradicional.

Sendo assim, a genealogia busca as discontinuidades, as recorrências, evita as profundidades e complexidades dos fenômenos, detendo-se na superfície dos acontecimentos, nas mudanças sutis, nos menores detalhes. Com isso, “ela consegue desnaturalizar, desessencializar enunciados que são repetidos como se tivessem sido descobertas e não invenções” (VEIGA-NETO, 2007, p. 60).

O/A genealogista não faz uma história das origens, no sentido duro do termo, como se as coisas no princípio estivessem perfeitas, saídas “das mãos do criador, [...] antes da queda, antes do corpo, antes do mundo e do tempo; ela está do lado dos deuses [...]”, um ponto de vista supra-histórico (FOUCAULT, 2007a, p. 18). Ao contrário, a genealogia busca no passado as contingências históricas, os acontecimentos do passado que foram inventados/produzidos para explicar os fenômenos do presente, ou seja, não parte do passado para explicar o presente, mas repensa as condições que possibilitaram a explicação desses fenômenos no presente.

Enquanto que uma pesquisa que parte do entendimento de origem, busca a essência das coisas, sua identidade primeira, fixa e imóvel. Uma pesquisa que aborda a emergência, proposta da genealogia, busca o ponto de surgimento no passado, “o princípio e a lei singular de um aparecimento” (FOUCAULT, 2007a, p. 23).

No entanto, para capturar essas emergências é preciso mapear o que Foucault chamou de proveniência, que alguns traduzem para ascendência (VEIGA-NETO, 2007). A proveniência permite que possamos reencontrar os acontecimentos que vão produzindo o presente, com suas falhas, discontinuidades, instabilidades, fragilidades que são deixadas as margens na história tradicional. Ela “agita o que se percebia imóvel, ela fragmenta o que se pensava unido; ela mostra a heterogeneidade do que se imaginava em conformidade consigo mesmo” (FOUCAULT, 2007a, p. 21).

Esses acontecimentos presentes na história são inscritos nos corpos dos sujeitos, sendo assim, a proveniência diz respeito ao corpo, entendido como superfície de inscrição dos acontecimentos. Nesse sentido, a análise da proveniência, a partir da genealogia, busca articular o corpo com a história. “Ela deve mostrar o corpo inteiramente marcado de história e a história arruinando o corpo” (FOUCAULT, 2007a, p. 22).

A emergência, por sua vez, refere-se ao presente, as análises históricas das condições políticas, sociais, econômicas, jurídicas, religiosas, entre outros aspectos que podem atravessar e se entrelaçar aos acontecimentos e que possibilitaram o confronto entre forças. Ela é “portanto a entrada em cena das forças; é sua interrupção, o salto pela qual elas passam dos bastidores para o teatro [...] Ninguém é portanto responsável por uma emergência; ninguém pode se auto-glorificar por ela; ela sempre se produz no interstício” (FOUCAULT, 2007a, p. 24).

Nesse sentido, a análise empreendida por Foucault na genealogia buscar olhar e compreender porque determinados saberes emergem e são eleitos na sociedade a fim explicar fenômenos/temáticas/situações. Busca explicar o surgimento desses saberes a partir de condições de possibilidades que são externas aos próprios saberes, ou seja, “pretende explicar sua existência e suas transformações situando-o como peça de relações de poder ou incluindo-o em um dispositivo político [...]” (MACHADO, 2007, p. x).

Assim, para a genealogia, os mecanismos e técnicas de poder estão inteiramente relacionadas com a produção de determinados saberes e a análise está, então, em investigar como essas estratégias de poder se relacionam no processo de confrontação entre diferentes forças que constituem campos de saber. O poder emerge nesse processo como uma estratégia potente capaz de explicar como imersos nessas redes de poder, nos tornamos sujeitos a partir de determinados saberes. Segundo Dreyfus e Rabinow, “os sujeitos emergem em um campo de batalha, e é somente aí que desempenham seus papéis” (2010, p. 146).

A genealogia deve travar suas lutas e embates contra os efeitos do poder presente em discursos considerados científicos, trata-se do que Foucault denominou como “insurreição dos saberes sujeitados” (2005, p. 14). Fatos históricos que foram sendo silenciados, mascarados e até mesmo sepultados.

“Saberes sujeitados” são aqueles presentes, mas de forma velada no interior das relações sociais e organizações sistemáticas, ou ainda, pode-se entender como saberes desqualificados, do senso comum até mesmo ingênuos, sem consistência conceitual, inferiores, o “saber das pessoas” (FOUCAULT, 2005, p. 12). Acerca desse saber histórico das

lutas, da articulação entre os saberes hierarquizados cientificamente e os saberes não conceituais é que se constituiu o que Foucault chamou de atividade genealógica.

A genealogia não tem como premissa constituir uma forma de fazer ciência mais exata, ao levar em consideração as contingências históricas que se constituem nas batalhas, retomando assim alguns pressupostos positivistas. Ao contrário, ela é mais “exatamente, anti-ciências” (FOUCAULT, 2005, p. 14).

Com isso não significa dizer que ela abandone o rigor das ciências, ou ainda que recuse o saber para privilegiar conhecimentos advindos das experiências dos sujeitos. Essa maneira genealógica de empreender uma investigação não preocupa-se tanto com a forma de produção de conhecimento da ciência ou ainda os saberes que são produzidos, ela investe em uma “insurreição” contra os efeitos do poder que são produzidos no interior do tecido social e que centralizam e vinculam a algumas instituições sociais os discursos científicos (FOUCAULT, 2005).

Para tanto, a genealogia apoia-se na história, pois por meio de fatos históricos é que se torna possível descobrir “os pergaminhos embaralhados, riscados, várias vezes reescritos” (FOUCAULT, 2007a, p. 15), ou seja, os enfrentamentos e as batalhas, a fim de investigar os efeitos de poder que encobriram com uma máscara os “saberes sujeitados”. Por isso é que “a genealogia é cinza; ela é meticulosa e pacientemente documentária” (FOUCAULT, 2007a, p. 15).

### 3.3 PRODUZINDO OLHARES SOBRE A HISTÓRIA

Ao revisitar o passado, buscando os rastros, os fragmentos que possibilitaram a emergência na contemporaneidade, nas universidades, de disciplinas que abordam a sexualidade em cursos de graduação de diferentes áreas do conhecimento, não buscamos por ferramentas que nos forneçam um saber absoluto, no qual possamos nos apoiar (FOUCAULT, 2007a). Ao contrário, utilizamos ferramentas que buscam compreender as tramas históricas como fatos que não possuem a origem e/ou a essência, mas abalos, vacilos, surpresas, discontinuidades entre outros aspectos que demarcam a fluidez em que a história se constitui.

No entanto, ao olhar para a história, para os rastros do passado, ao buscar nesse campo as condições que possibilitaram a emergência de determinados saberes na contemporaneidade, faço da história um uso “rigorosamente instrumental” (POL-DROIT, 2006, p. 98), é a partir de uma situação do presente, que “a possibilidade de uma história se desenha [...]” (Ibid., p. 98).

Ao invés de mostrar de forma explicativa os fatos passados a fim de possibilitar a sua sobrevivência ao longo dos tempos, Foucault nos propõe a mostrar a impossibilidade, ou seja, olhar para acontecimentos que estavam as margens, repensar os encadeamentos dos fatos através dos quais o impossível vai sendo produzido. Nesse sentido, em resposta a Pol-Droit sobre como definiria a história, Foucault menciona que: “Tudo aquilo que pode haver de irregular, de casual, de imprevisível, num processo histórico me interessa consideravelmente” (2006, p. 98).

Essa análise histórica, que busca explicar a emergência de determinados saberes e suas transformações e articulações com relações de poder, Foucault chamou de genealogia. Nesse sentido, a presente pesquisa será conduzida a partir de olhares genealógicos, ou seja, a profundidade dessa visão é mostrar que: “O mundo não é um jogo que apenas mascara uma realidade mais verdadeira que existe por trás das cenas. Ele é tal qual aparece.” (DREYFUS; RABINOW, 2010, p. 146). E a partir desses entendimentos, tenho como objetivo investigar a emergência de disciplinas, tanto obrigatórias quanto optativas, que discutem a sexualidade no cenário educacional do Ensino Superior, em diferentes cursos de graduação.

Essa história que Foucault denominou de “história do presente”, não é aquela que oferece ao investigador um porto seguro, um passado no qual nos reconhecamos de forma muito confortável, uma supra-história, aquela que está relacionada a história pensada pelos metafísicos. Na história que a genealogia busca investigar, não nos reconhecemos na totalidade dos fragmentos do passado, não é tempo reduzido a uma totalidade enclausurada. Essa história, que Foucault chama de história dos historiadores “pretende tudo julgar segundo uma objetividade apocalíptica; [...] uma verdade eterna, uma alma que não morre, uma consciência sempre idêntica a si mesma” (FOUCAULT, 2007a, p. 26).

A genealogia, ao contrário, vai escrever a história efetiva, aquela que coloca o passado em movimento, que desloca o porto seguro no qual ancoramos nossas certezas ilusórias, nossa identidade primeira firme e sólida. Dessa forma, a história pensada genealógicamente não tem como objetivo encontrar “as raízes de nossa identidade, mas ao contrário, se obstinar em dissipá-la; ela não pretende demarcar o território único de onde nós viemos, [...] ela pretende fazer aparecer todas as discontinuidades que nos atravessam” (FOUCAULT, 2007a, p. 35).

Com o intuito de pensar a história e o que é esse saber e como ele é produzido, bem como as articulações entre a genealogia e a compreensão de tramas históricas propostas por Foucault, recorreremos a Paul Veyne (2008) em sua obra intitulada: “Como se escreve a história e Foucault revoluciona a história”. Nesse livro Veyne busca discutir sobre o objeto da história, em seguida passa a olhar as diferentes maneiras que o sujeito pode compreender as

contingências históricas, discutindo os avanços da história a partir de olhares sociológicos. No segundo momento da escrita, em seu ensaio inédito, o autor busca compreender o método de Foucault ao olhar para a história, passando por conceitos como discurso e pelo método de trabalho do filósofo francês.

Na maneira como Veyne (2008) entende a história, “ela não é uma ciência e não tem muito a esperar das ciências; ela não explica e não tem método; melhor ainda, a História, da qual muito se tem falado nesses dois últimos séculos, não existe” (p. 12). Nesse sentido, ele remete-se a essa história das certezas, que consegue expressar a totalidade na qual a diversidade humana é constituída, a história daqueles historiadores que constroem “uma objetividade apocalíptica” (FOUCAULT, 2007a, p. 26).

Essa história, que carrega “a verdade” sobre as coisas, que desvela significados escondidos, está desaparecendo, ou melhor, para Veyne, a história entendida sobre essa ótica, já não existe mais ou ainda não podemos mais olhar para a história buscando raízes fundas e terrenos seguros. Ao olhar a história o que teremos são incertezas, areias movediças, terrenos fluídos que se desfazem e se refazem a partir da forma como olhamos ou como erguemos o ponto da teia desse tecido social no qual somos produzidos. Para a genealogia “não somos nada além da nossa história, e que, portanto, nunca conseguiremos um quadro total e desvinculado daquilo que somos nem de nossa história” (DREYFUS; RABINOW, 2010, p. 163).

Nesse sentido, não é possível capturar a essência da história, assim como a originalidade dos acontecimentos históricos e também a sua articulação com algo que emerge da natureza da humanidade (VEYNE, 2008). A história é subjetiva, ou seja, a escolha de determinados fatos e a fixação de uma escala de importância é intencional, “ela era a projeção de nossos valores e a resposta às perguntas que houvéssemos por bem fazer-lhe” (VEYNE, 2008, p. 37).

Além disso, os fatos históricos não existem isoladamente, eles vão sendo produzidos e articulados nesse tecido histórico que chamamos de trama, entendida como “uma mistura muito humana e muito pouco ‘científica’ de causas materiais, de fins e de acasos; de uma fatia da vida que o historiador isolou segundo sua conveniência, em que os fatos tem seus laços objetivos e sua importância relativa” (VEYNE, 2008, p. 42). Essa trama não necessariamente se organiza de maneira a suscitar a emergência dos fatos cronologicamente, “ela pode se apresentar como um corte transversal dos diferentes ritmos temporais [...]” (VEYNE, 2008, p. 42).

Sendo assim, a partir dessa forma de olhar e compreender a história, ela não tem como objeto de estudo a observação da totalidade desses fenômenos e ainda a organização das tramas históricas de forma organizada no tempo e no espaço. Ao contrário, olhar a história é escolher alguns aspectos/momentos que foram significativos e que representam e/ou que estão entrelaçados com as condições que possibilitaram a emergência da temática estudada, no caso dessa tese, as disciplinas – obrigatórias e/ou optativas – presentes nas universidades e nas faculdades do Brasil e que discutem a sexualidade.

A partir dessas problematizações acerca da genealogia e as suas especificidades, como as questões que envolvem os entendimentos de história, é possível perceber que ela se constitui como uma forma diferenciada de olhar e compreender as relações que se estabelecem na sociedade. Acredito que essa estratégia de investigação que busca as discontinuidades, as rupturas, os movimentos e deslocamentos históricos no passado a fim de compreender o presente, podem se tornar uma possibilidade potente para a presente pesquisa.

Contudo, é importante ressaltar que não vou construir um estudo genealógico, minha pretensão para a pesquisa é mais singela e modesta. Meu objetivo é lançar um olhar genealógico, a partir de inspirações na genealogia e com interlocuções com essa forma de olhar a história investigar a emergência de disciplinas que discutem a sexualidade em diferentes cursos de graduação, nas universidades federais brasileiras.

Para tanto, a seguir apresento os caminhos que temos trilhado, caminhos esses por vezes embaralhados, riscados e frequentemente reescritos. No entanto, são algumas das estratégias metodológicas que temos buscado construir a fim de compreender as tramas histórias as quais a emergência de disciplinas que problematizam a sexualidade em cursos de graduação estão imersas.

### 3.4 CONSTRUINDO INTERLOCUÇÕES COM O CURRÍCULO

Ao longo dos anos no campo educacional foram realizados diversos estudos os quais produziram múltiplos entendimentos acerca do currículo. Sendo assim, consideramos relevante explicitar, de forma breve e simplificada, as diferentes teorizações utilizadas no campo do currículo. Nessa direção, de acordo com Tomaz Tadeu da Silva (2007) encontramos hoje as seguintes teorias curriculares: a tradicional que baseia-se numa perspectiva conservadora da função social e cultural da escola e da educação; a crítica que entende a escola como uma instituição voltada para reprodução das estruturas de classe da sociedade

capitalista e a pós-crítica que baseia-se no entendimento do currículo como prática cultural e como prática de significação.

Dentre essas teorias que produzem o entendimento de currículo, temos transitado pelas pós-críticas, fundamentando nossos entendimentos a partir dos aportes teóricos de autores como Tomaz Tadeu da Silva (2007; 2008; 2008a) Alfredo Veiga-Neto (2014), entre outros. É a partir desse campo conceitual que procuramos problematizar nesta tese algumas considerações sobre currículo e suas implicações no campo educacional do Ensino Superior.

Por esse viés, entendemos o currículo escolar como um artefato cultural, em constante transformação, o qual se encontra implicado em relações de poder e (re)produz visões sociais particulares e interessadas, engendrando identidades individuais e sociais particulares. Assim, conforme destaca Tomaz Tadeu da Silva (2007), o currículo é uma área contestada, uma arena política. Nesse sentido, para esse mesmo autor, o currículo é o espaço em que se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político. É por meio do currículo, concebido como elemento discursivo da política educacional, que os diferentes grupos sociais, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua verdade.

Além de conhecer/discutir sobre as diferentes teorias do currículo, é importante também questionar por que razões determinados conteúdos foram selecionados para integrá-lo e não outros, por que determinada organização curricular e não outra, por que determinada forma de ensinar e não outra. Embora questões relativas ao “como” do currículo continuem importantes, elas só adquirem sentido dentro de uma perspectiva que as considere em sua relação com questões que perguntem pelo “por quê” das formas de organização do conhecimento escolar.

Nesse sentido, o currículo sanciona socialmente o poder através das maneiras e das condições pelas quais o conhecimento é selecionado, organizado e avaliado nas escolas (POPKEWITZ, 2008). Isso implica em não ver o currículo como resultado de um processo social necessário de transmissão de valores, conhecimentos e habilidades, em torno dos quais haja um acordo geral, mas como um processo contínuo de conflitos e lutas entre diferentes tradições e diferentes concepções sociais.

Pensar os currículos do Ensino Superior desta forma implica no questionamento das práticas pedagógicas que vêm enfatizando uma visão de conhecimento escolar como o “desvelamento das verdades do mundo”, legitimando os discursos científicos como verdades incontestáveis e por esse motivo esses conhecimentos científicos é que são válidos de serem trabalhados nas escolas. O processo de fabricação dos currículos das universidades não é um processo lógico e nem neutro, mas social e cultural, no qual convivem, lado a lado com

fatores lógicos, epistemológicos e intelectuais, determinantes sociais menos “nobres” e menos “formais”, tais como interesses, rituais, conflitos simbólicos e culturais, necessidades de legitimação e de controle. Nesse sentido, o currículo não é constituído de conhecimentos válidos, mas de conhecimentos *considerados* socialmente válidos.

O currículo é produzido para ter efeitos (e tem) sobre pessoas. As instituições educacionais processam conhecimentos, mas também – e em conexão com esses conhecimentos – pessoas. Assim, é importante prestar atenção às formas pelas quais o processamento diferencial do conhecimento está vinculado ao processamento diferencial de pessoas. Diferentes currículos produzem diferentes sujeitos, de forma que não devem ser vistos apenas como representação de interesses sociais determinados, mas também como produzindo identidades e subjetividades sociais determinadas.

Além disso, o currículo acaba por expressar, entre outras coisas, a forma como certas questões são definidas como “problemas” sociais: basta pensar nas inúmeras propostas de temáticas que vêm sendo introduzidas – aids, trânsito, violência, direitos humanos, sexo, destruição ambiental etc. São os olhares que colocamos sobre as coisas que produzem os problemas e tais “verdades” estão em nosso olhar porque, interpelados por tais discursos, nos constituímos de determinada forma e não de outra.

Ao tecer tais considerações, não estamos entendendo o currículo apenas como os conteúdos, disciplinas, objetivos, metodologias, estratégias de avaliação etc. que compõem o conjunto pedagógico, mas estou concebendo esse conjunto como algo articulado segundo certa ordenação e em determinada direção; ou seja, um conjunto articulado de saberes, regidos por uma determinada ordem, estabelecida em uma arena em que estão em luta visões de mundo e onde se produzem, elegem e transmitem representações, narrativas, significados sobre as coisas e os seres do mundo (SILVA, 2008a). Nessa arena, os conhecimentos ditos de senso comum, religiosos, culturais, entre outros, precisam ganhar território, uma vez que são conhecimentos tão válidos quanto os conhecimentos científicos.

Podemos, então, considerar o currículo escolar como um texto que pode nos contar muitas histórias: sobre indivíduos, grupos, sociedades, culturas, tradições. Histórias que pretendem nos relatar como as coisas são ou deveriam ser. Essas histórias/narrativas estão entremeadas a outras histórias que dão sentido ao mundo, indo muito além de contar ou descrever como são os seres e objetos de que fala, mas ao narrá-los estão os produzindo ativamente.

A teorização sobre o currículo, a escola e a educação tem se ocupado em nos contar um amplo e variado conjunto de “verdades” denominado “ciência educacional”, composto por

narrativas que trataram de explicar e descrever, por exemplo, o que e como são a criança e o adolescente, como funciona a escola e a sala de aula, para que servem a educação, a disciplina, o currículo etc. Tais narrativas têm um estatuto de verdade na medida em que são produzidas por sujeitos em posição de poder/saber que lhes possibilita narrar o outro. Essa política de representação, ou seja, essa disputa por narrar o outro tomando a si próprio como referência, como normal, e o outro como diferente, exótico, é a forma ou o regime de verdade em que são constituídos os saberes que fomos ensinados a acolher como verdadeiros e científicos.

Os currículos do Ensino Superior é um lugar de circulação de narrativas, mas, sobretudo, é um lugar privilegiado dos processos de subjetivação, da sociabilização dirigida, controlada. É em grande parte à escola que tem sido atribuída a competência para concretizar um projeto de indivíduo para um projeto de sociedade. Ele é produtivo: não se movimenta apenas no campo das narrativas do dever ser, ele faz. Molda condutas de modo disciplinar, e o disciplinar diz respeito a disciplinaridade e ao disciplinamento. Quando uma narrativa do currículo fala sobre algo ou alguém, ela também dispõe sobre esse sujeito e sua posição adequada: ela nomeia, enquadra, classifica, regula, coordena. Ela fixa identidades e define os lugares sociais.

Por fim, o currículo que produz sentidos e significados traz, também, questões políticas, culturais, econômicas e sociais de diferentes grupos de sujeitos e não pode ser visto de modo acabado, estático, mas como um processo dinâmico que ocorre na interação com o outro. A partir das considerações tecidas neste texto, entendo que o currículo torna-se um lugar conflituoso e ativo de produção cultural, em que os sentidos, as significações e os sujeitos são produzidos e se produzem não tanto nos conhecimentos que são trabalhados, mas pelo que fazemos e pelo que nos é feito com esses conhecimentos. O currículo torna-se uma questão de identidade: dos sujeitos, da escola ou instituição de ensino, da sociedade (SILVA, 2007). No espaço da sala de aula, o currículo acaba por definir os papéis de professores e alunos, bem como suas relações, redistribuindo funções de autoridade e iniciativa. Ele determina o que passa por conhecimento válido e por formas válidas de verificar sua aquisição, desloca certos procedimentos e concepções epistemológicas colocando outros em seu lugar. Enfim, o currículo efetua um processo de inclusão de certos saberes e de certos indivíduos, excluindo outros, ele também fabrica os objetos de que fala: saberes, competências, sucesso, fracasso. Nesse sentido, através das maneiras e das condições pelas quais o conhecimento é selecionado, organizado e avaliado nas escolas, o currículo sanciona socialmente o poder (POPKEWITZ, 2008).

#### 4 CAMINHOS EMBARALHADOS, RISCADOS E ATÉ REESCRITOS: CONSTRUINDO ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Para Foucault, o método não é o caminho seguro como queriam Descartes e Ramus, até porque nada mais é seguro, previsível: nem os pontos de saída, nem o percurso, nem os pontos de chegada. E mais: não há um solo-base externo por onde caminhar, senão que, mais do que o caminho, é o próprio solo sobre o qual repousa esse caminho é que é construído durante o ato de caminhar (VEIGA-NETO, 2013).

As provocações de Veiga-Neto instigam-nos a pensar acerca de nossas escolhas na pesquisa, ou seja, os caminhos que escolhemos traçar, o percurso que nos aponta inúmeras surpresas, embora algumas vezes desejássemos um caminho seguro, como também queriam Descartes e Ramus. No entanto, o porto seguro e o caminhar por terrenos sólidos são expressões que, no âmbito da forma que escolhemos para construir e olhar para os dados produzidos nesta pesquisa, não são possíveis.

Estabelecer pontos de saída, trajetos para o percurso e pontos de chegada, ou seja, construir um método *a priori* como nos incita Veiga-Neto, é algo que não é possível ser pensado quando as escolhas teórico-metodológicas estão direcionadas para os estudos de Foucault. No entanto, sem um método, sem algumas estratégias, não é possível construir entendimentos acerca dos dados da pesquisa.

Então, poderíamos dizer que se estabelece, assim, uma contradição, pois não há métodos pré-estabelecidos, mas eles são importantes para compreensão do processo de pesquisa e, dos dados produzidos. Contudo, a partir dos óculos teóricos<sup>12</sup> que construímos e que escolhemos utilizar durante a pesquisa, a metodologia é o caminho que possibilita chegarmos a algum lugar, “no nosso caso, para uma abordagem, para um entendimento” (VEIGA-NETO, 2013).

Sendo assim, não existem estratégias metodológicas fixas, rígidas, a fim de evidenciar uma hipótese, mas, com isso, não queremos dizer que uma pesquisa que se constitua a partir dessa forma de compreender o percurso metodológico, que tudo aceite, ou seja, que cabe tudo, já que não se delimitam o método, o trajeto percorrido ou que não existam rotas possíveis previamente pensadas.

---

<sup>12</sup> As discussões acerca dessa expressão, já utilizada no referencial teórico, suscita os entendimentos de que “[...] as nossas escolhas teóricas circunscrevem, orientam, organizam as possibilidades metodológicas de nossa investigação” (BUJES, 2007, p. 26).

São estabelecidos alguns critérios, feitas algumas escolhas; enfim, o percurso vai se constituindo ao longo do processo de pesquisa e não anteriormente a ele. Dessa forma, as ideias propostas por Foucault “*constituem uma teoria* e apontam um método ou, talvez melhor dizendo, *constituem uma teorização* – como um conjunto aberto/inacabado de práticas que se valem de diferentes métodos” (VEIGA-NETO, 2013).

Então, os caminhos escolhidos e os percursos traçados não estão engessados, eles são fluídos; enquanto pesquisadora, sinto a liberdade, a partir dos olhares teóricos metodológicos que me utilizo, de (re)pensar, (re)significar e, até mesmo, fazer e refazer esses caminhos durante os percursos traçados.

Dentre os múltiplos caminhos possíveis de serem trilhados e construídos ao longo do ato de caminhar na pesquisa, encontramos-nos com algumas inspirações na genealogia, que se caracteriza como uma ferramenta de produção e análise de dados. Durante o percurso, no qual são definidos os objetivos, algumas estratégias para a produção dos dados, os/as autores/as que, por meio do diálogo que estabelecemos na escrita, ajudam-nos a pensar acerca da temática problematizada. Assim, foram ocorrendo alguns deslocamentos na forma como estávamos pensando a pesquisa.

Com isso, é possível perceber que a metodologia não é estabelecida anteriormente ao estudo, os caminhos percorridos são construídos ao longo do trabalho. Nesse sentido, a genealogia não se apresentou como uma potente ferramenta para o presente estudo quando, por exemplo, foram delimitados os objetivos da pesquisa. Para Veiga-Neto (2013): “Isso tudo aponta no sentido de que a assim chamada teoria foucaultiana do sujeito e suas correlatas metodologias são mais ferramentas do que máquinas acabadas”.

A genealogia emerge na pesquisa, a partir da necessidade que se apresenta durante o ato de caminhar. A proposta inicial era investigar a implementação da disciplina optativa “Gênero e sexualidade nos espaços educativos”, ofertada na FURG, que visa, em sua ementa, discutir as questões que envolvem a sexualidade<sup>13</sup>.

A imersão em leituras e nos dados que estavam sendo produzidos, por meio da participação nas aulas da disciplina optativa, e da realização de entrevistas com os/as acadêmicos/as que participavam das aulas, possibilitou que nossos olhares para a pesquisa se ampliassem. Pensamos, então, em investigar esses movimentos de constituição de espaços

---

<sup>13</sup> Empreendemos alguns movimentos de análise sobre a disciplina optativa ofertada na FURG, publicados nos Anais do VI Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade, II Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade e II Encontro Gênero e Diversidade na Escola (RIBEIRO; RIZZA, 2014) e também na Coleção Cadernos Pedagógicos da Ead: educação para a sexualidade (RIBEIRO; RIZZA; ÁVILA, 2014).

que discutem a sexualidade no cenário educacional do Ensino Superior no Brasil. Esse deslocamento do foco do estudo possibilitou o encontro com a genealogia.

A partir dessa ferramenta é que os caminhos vão se produzindo e os olhares sobre as coisas do mundo vão se constituindo, já que “os objetos do mundo social em sua constituição, que nos acostumamos a ver como naturais, não estiveram ai desde sempre, imutáveis, pairando num limbo, à espera que viéssemos resgatá-los e falar sobre eles” (BUJES, 2007, p. 25). Sendo assim, não basta apenas reconhecer a existência desses objetos, pois eles não existem em si mesmos; emergem a partir das relações que se estabelecem e que fazem com que esses objetos sejam inventados e produzidos.

Essas relações engendram-se com questões de poder e saber no interior de tramas históricas; dessa forma é que os objetos vão sendo constituídos. Nesse sentido, “acentua-se a leveza de um estilo de investigação que, mesmo rigorosa, se abre para suas próprias fronteiras na esperança de ultrapassar a si mesma e de conseguir ver nas regiões de indecidibilidade que até então estavam na penumbra” (VEIGA-NETO, 2013).

As investigações que levam em consideração as contingências históricas buscam trazer à tona; visibilizar o que estava encoberto em regiões indecisas acerca do, que se acreditava conhecer. Essa é a proposta da genealogia de Foucault, ferramenta teórico-metodológica que utilizamos na pesquisa. Ela constitui-se por uma forma diferente e única de olhar para os movimentos históricos, buscando compreender o presente, a partir da análise das condições que possibilitaram a emergência de determinados campos de saber na contemporaneidade. Segundo Veiga-Neto (2013):

Falar em ‘uma atividade’, uma ‘maneira de entender’, um ‘modo de ver as coisas’ remete à noção de *techné*. Assim, a genealogia pode ser entendida não como um conjunto de procedimentos técnicos para executar descrições, análises e problematizações, mas como uma *techné* de fundo, uma *techné* que informa – para usar a expressão do filósofo – um ‘modo de ver as coisas’ que estão em determinadas práticas e suas relações com outras práticas – sejam elas discursivas ou não-discursivas. Trata-se, isso sim, de uma *techné* que consiste numa forma muito singular de escutar a história.

A genealogia é “uma atividade”, uma “maneira de entender”. Enfim, é um “modo de ver as coisas”; aliás, um modo singular de escutar e perceber as tramas históricas. Sendo assim, a genealogia não descreve fatos do passado buscando analisá-los; ela trabalha como uma espécie de técnica de fundo, uma estratégia de pesquisa que se ancora em uma vertente

externa<sup>14</sup>, ou seja, que se situa do lado de fora dos grandes preceitos iluministas, a fim de “tentar entender como viemos nos tornar o que somos, como viemos parar onde estamos” (VEIGA-NETO, 1995, p. 12). É a constituição de um olhar para a história, mas não para a história da origem da existência humana, a fim de compreender como nos tornamos o que somos. A genealogia não se ocupa com as fundações, como se, na origem da humanidade, tudo estivesse intacto, em perfeição. Para tanto, “o que a genealogia procura fazer é descentrar e desestatizar o poder, tentando apreender as suas manifestações nas muitas práticas (discursivas ou não) que se articulam e se combinam e nos atravessam e nos conformam” (VEIGA-NETO, 1995, p. 28).

Sendo assim, a genealogia busca as descontinuidades onde já foram encontradas continuidades, rememora o passado, visando desestabilizar e romper com paradigmas solidificados. Para tanto, evita as profundidades, “busca a superfície dos acontecimentos, os mínimos detalhes, as menores mudanças e os contornos sutis” (DREYFUS; RABINOW, 2010, p. 142).

Na pesquisa, como já mencionamos, não temos a pretensão de fazer um estudo genealógico, assim como Foucault empreendeu em seus estudos, o que buscamos é constituir uma pesquisa com olhares genealógicos, com inspirações no método da genealogia. Para tanto, ao olhar para o passado, por meio de uma varredura nessas tramas, buscamos as contingências históricas significativas, as quais nos ajudam e nos permitem compreender a emergência de disciplinas que problematizam as questões da sexualidade no Ensino Superior, no âmbito de disciplinas obrigatórias e/ou optativas.

Para Foucault, um estudo genealógico, ao empreender uma varredura nas tramas históricas, deve “se demorar nas meticulosidades e nos acasos dos começos; prestar uma atenção escrupulosa à sua derrisória maldade; esperar vê-los surgir, máscaras enfim retiradas, com o rosto do outro [...]” (FOUCAULT, 2007a, p. 19). Enfim, trata-se de compreender que não existem segredos a serem revelados, que não há um desvelamento de significados escondidos, pois os fatos não possuem essências, eles foram montados, remontados e até

---

<sup>14</sup> Alfredo Veiga-Neto (1995) aponta que, devido à sensação de crise e incertezas que estamos vivenciando no campo do conhecimento, emergem problematizações de distintas áreas do saber acerca da racionalidade, dentre elas as reflexões filosóficas, que podem ser distinguidas em duas vertentes: a interna e a externa. A vertente interna discute a noção da razão a partir de pressupostos iluministas, ou seja, “se situam dentro do enquadramento iluminista” (Ibid., p. 11). Já a outra vertente, situa-se externamente, no que Veiga-Neto denominou de “lado de fora” dos importantes preceitos da racionalidade iluminista, ou seja, ela não refuta a noção de racionalidade, mas sim a ideia de razão transcendental proposta pelo Iluminismo.

mesmo impostos por construções sociais, históricas e culturais (DREYFUS; RABINOW, 2010).

Esse olhar para a história não tem como proposta capturar os significados de uma época passada e nem tampouco descrever fatos do passado a fim de remontar, cronologicamente, uma história que explique cada situação rememorada. A história que Foucault menciona em seus escritos é a que busca pelas discontinuidades presentes na superfície dos acontecimentos e que emergem nas rupturas das continuidades, ou seja, no que acreditávamos conhecer.

#### 4.1 ESCOLHENDO, SELECIONANDO E ORGANIZANDO MATERIAIS DURANTE O ATO DE CAMINHAR

A partir desses entendimentos teórico-metodológicos, iniciamos nosso trabalho de buscar as contingências, os fatos expressivos os quais nos possibilitariam constituir uma análise histórica para compreender um fato do presente. Tendo como subsídio a noção de vertente externa, em que esse estudo ancora-se, ao empreender uma varredura nas tramas históricas, buscamos por rastros significativos, afim de fazer “emergir das exterioridades selvagens novos saberes que, ao serem trazidos à luz, transformam-se em novos problemas, em novas perguntas até então impensadas” (VEIGA-NETO, 1995, p. 42).

Para pensar e possibilitar a emergência de perguntas ainda não pensadas, temos empreendido alguns movimentos com o propósito de compreender a rede de relações que se estabelecem no interior das tramas históricas com relação às discussões de sexualidade em cursos de graduação. Com isso, escolhemos, selecionamos e organizamos alguns materiais que comporiam o *corpus* de pesquisa.

O primeiro movimento que realizamos foi o de mapear em todas as cinco regiões brasileiras – Norte, Nordeste, Centro-oeste, Sudeste e Sul – as universidades públicas devidamente credenciadas pelo Ministério da Educação (MEC).

Na pesquisa, estamos levando em consideração cursos de graduação em licenciatura, bacharelado e tecnólogos. O mapeamento das universidades foi realizado por meio do Portal do Ministério da Educação, em que é possível encontrar no *link* Instituições de Ensino Superior (IES) credenciadas pelo MEC.

No espaço “e-mec”<sup>15</sup>, foi possível realizar acompanhamento dos processos de regulamentação das instituições. Por meio desse espaço digital, é possível ter acesso a todas as universidades públicas credenciadas no MEC e atuantes no Brasil, bem como os cursos oferecidos em cada uma dessas IES. Sendo assim, navegar no portal do MEC e, em seguida, no espaço e-mec nos possibilitou conhecer as instituições com as quais trabalharíamos.

Com o intuito de delimitar o foco e o objetivo do trabalho, foi preciso realizar um recorte, pois teríamos um número muito extenso de instituições, o que também dificultaria a conclusão do trabalho dentro dos prazos estabelecidos. Então, para esse estudo, neste momento, estamos olhando apenas as universidades federais credenciadas no MEC.

Com acesso aos dados das instituições, cursos oferecidos, endereço, telefone, site, buscamos nos espaços virtuais das universidades federais, os cursos e as disciplinas que integram os currículos. Essas disciplinas poderiam estar no currículo como obrigatórias e/ou optativas.

No entanto, ao empreendermos esse movimento nos sites das IES, emergiram alguns questionamentos: Como buscar por disciplinas que discutem a sexualidade? Que marcadores olhar nessas disciplinas para dizer que elas problematizam ou não a sexualidade no Ensino Superior? Devemos olhar o nome da disciplina ou a ementa, ou ambos, para assim dizer que essa IE tem cursos com disciplinas que tratam da sexualidade?

A partir dessas indagações, a fim de refinar esse mapeamento nos sites, elencamos algumas palavras-chave que tentam expressar de maneira ampla, mas que também cercam o apanhado de possibilidades e temáticas, as discussões acerca da sexualidade. Sendo assim, optamos por olhar, primeiramente, a nomenclatura de todas as disciplinas oferecidas em cada um dos cursos das instituições pesquisadas e utilizamos as seguintes palavras-chave: gênero, diversidade, sexualidade, educação sexual e orientação sexual.

Ao encontrar essas palavras-chave já no nome das disciplinas, optativas e/ou obrigatórias, estas foram selecionadas como contendo discussão sobre a sexualidade. Esse processo, que chamamos de mapeamento, possibilitou-nos a construção de um olhar sobre o nosso País, ou seja, para as regiões do Brasil que, a partir de suas instituições de Ensino Superior, tem problematizado ou não a sexualidade, como podemos perceber na figura abaixo.

---

<sup>15</sup> Implementado em 2007, o espaço e-mec foi constituído com o propósito de registrar os trâmites de credenciamento, recredenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos das Instituições de Ensino Superior (BRASIL, 2013).

Figura 1- Panorama regional da oferta de disciplinas que abordam a sexualidade nos cursos de graduação



Fonte: Autoria pessoal, 2013.

Pensando nessa oferta de disciplinas espalhadas nas nossas cinco regiões do país, produziu-se o seguinte panorama: na região Norte, apenas 7 disciplinas; na região Nordeste 131 disciplinas; na região Centro-Oeste 95 disciplinas; na região Sudeste 66 disciplinas e na região Sul 85 disciplinas.

Embora esse mapeamento tenha nos possibilitado a produção de alguns olhares sobre a discussão da sexualidade no nosso país no cenário do Ensino Superior, esse levantamento apresentou alguns desencontros com o site do MEC; com isso, passaram a emergir alguns limites da pesquisa.

Os sites das IES apresentavam informações desencontradas com os dados presentes no site do MEC, então, qual site está atualizado? Conforme continuávamos com a pesquisa, mais desencontros emergiram, como, por exemplo: diferentes currículos são apresentados para o mesmo curso de graduação, ausência de um ou dois semestres no espaço destinado para a apresentação do currículo e das disciplinas ofertadas em alguns cursos, entre outras situações encontradas. No entanto, essas situações aos poucos foram sendo compreendidas e solucionadas com a produção de uma categoria de análise, instituições em que não foi possível ter acesso aos dados.

No entanto, quando esse mapeamento estava próximo do fim, surgiu um desencontro que nos levou a recomeçar a pesquisa, retomando e revisitando os sites de todas as universidades: ao navegar em um dos sites de uma instituição federal, percebemos que em um campus da universidade é oferecida uma disciplina que aborda as questões de sexualidade; ao olhar as informações sobre outro campus, não encontramos essa disciplina. Nesse momento, questionamos: Cada campus/campi da universidade tem seu currículo? Os campus/campi tem autonomia para ofertar disciplinas? Os cursos possuem um eixo comum, mas cada campus/campi pode fazer modificações nos seus currículos?

Assim que tomamos conhecimento dessa situação, foi preciso refazer todo o mapeamento e, então, buscar todos os campus/campi pertencentes a cada uma das IES para, em seguida, fazer o levantamento de todos os cursos oferecidos em cada um dos campus/campi.

Revisitar esse processo do mapeamento, ou seja, refazê-lo, nos fez perceber não somente que o método e o percurso vão sendo delimitados ao longo do caminhar na pesquisa. Recomeçar o levantamento para a produção desse panorama nos levaram a buscar não somente a nomenclatura das disciplinas. Ao encontrar as palavras-chave no nome das disciplinas, fomos em busca também das ementas, a fim de investigar que discussões vinham sendo realizadas acerca da sexualidade.

Encontramos algumas ementas diretamente nos sites das instituições. Outras estavam presentes nos Projetos Político-Pedagógico (PPP), os quais também obtivemos acesso por meio dos sites das instituições. Em outros casos, não foi possível ter acesso a essas informações mais detalhadas sobre as disciplinas, nesse caso, as ementas.

Assim como no caso das ementas das disciplinas, também não conseguimos ter acesso nos sites a outros dados relevantes para a pesquisa, como por exemplo, a forma de oferta da disciplina, obrigatória ou optativa. Então, por meio do e-mail e telefone das IES, tentamos

contato com as universidades federais em que através dos sites não foi possível produzir os dados para a pesquisa.

Sendo assim, após essa produção dos dados nos sites das universidades federais do Brasil, e no espaço e-mec presente no portal do MEC, esse foi o nosso investimento no mapeamento, ou seja, aguardar o envio das informações que havíamos solicitado para as instituições. Através primeiramente de um contato telefônico com as coordenações dos cursos que possuem disciplinas que abordam a sexualidade e, em seguida, enviando um e-mail com ofício explicando a pesquisa e a relevância dessa produção de conhecimento é que buscamos pelos dados os quais não tivemos acesso.

Algumas instituições, já no contato por telefone, comprometeram-se em responder o e-mail, mas, ao final da pesquisa, a maioria dos e-mails não foram respondidos. Quando tentávamos um novo contato telefônico na intenção de obter uma resposta sobre as informações solicitadas, ouvíamos algumas justificativas, são elas: universidades que tiveram problemas com a manutenção do site e os dados não foram atualizados; outras diziam não ter autorização para fornecer tais informações; enfim, as pessoas que consegui contato, umas por e-mail e outras por telefone utilizaram inúmeros argumentos para dizer que não seria possível acessar esses dados.

A partir desses limites e sabendo dos prazos para a pesquisa que vão se reduzindo com o passar dos tempos, era preciso encerrar esse processo de produção dos dados. E foi essa a decisão que tomamos, estabelecemos um prazo para esse retorno dos dados, assim que ele se acabou partimos então para as análises.

A varredura nos sites das IES que disponibilizam em seus espaços virtuais as informações que estávamos buscando já nos possibilitou alguns achados para a pesquisa, que serão apresentados a seguir.

#### 4.2 APRESENTANDO ACHADOS DA PESQUISA<sup>16</sup>

Na realização do mapeamento, a partir do site do MEC, foram encontradas 60 universidades federais espalhadas por todo o território nacional. Do total pesquisado, em 44 instituições foi possível ter acesso aos currículos dos cursos de graduação, o equivalente a 73%, e em 16 instituições, cerca de 27%, não obtivemos acesso, o que nos impossibilitou saber se havia disciplinas sobre sexualidade sendo ministradas. Das 44 universidades, 38

---

<sup>16</sup> Ver Apêndice A para maiores informações sobre as instituições de ensino superior pesquisadas.

oferecem disciplinas, o que corresponde a 86%, e somente 6 não oferecem disciplinas, o equivalente a 14%.

Dessas disciplinas ofertadas, algumas apresentam-se de forma optativa nos cursos de graduação e outras são obrigatórias. Do total de 384 disciplinas ofertadas, 325 são optativas, o equivalente a 85%, e somente 58 são obrigatórias, cerca de 15%. No entanto é importante ressaltar que do total de disciplinas ofertadas, 28 estão presentes no curso de Estudo de Gênero e Diversidade Bacharelado, da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Então, esse dado se apresentou como a descontinuidade ao que vinha emergindo na pesquisa, já que não é apenas uma disciplina, mas um curso de graduação que discute a sexualidade e seus atravessamentos com outras questões, como o gênero, a diversidade, entre outras.

Além disso, é importante ressaltar que o número de disciplinas encontradas totaliza 384, pois nessa contagem não foram suprimidas as repetições, ou seja, algumas disciplinas são ofertadas para cursos de licenciatura e bacharelado, outras para diferentes turnos em que os cursos de graduação são ministrados – diurno e noturno – e outras ainda são ofertadas para mais de um curso de graduação, fazendo assim, com que ela apareça no mapeamento por mais de uma vez apenas.

Para buscar pelas disciplinas foi estabelecido um critério, a presença na nomenclatura das disciplinas de uma das seguintes palavras chave: gênero, diversidade, sexualidade, educação sexual e orientação sexual. Quando encontradas uma dessas palavras na nomenclatura das disciplinas, a mesma já era selecionada. Dentre as palavras chave mais encontradas estão: gênero que aparece 235 vezes, sexualidade 82 e diversidade 52. Já a educação sexual foi encontrada apenas 22 vezes e a palavra chave orientação sexual foi encontrada somente 3 vezes.

É importante ressaltar que o número total de palavras chave encontradas, não corresponde ao número de disciplinas optativas e obrigatórias sendo oferecidas. Isso se dá devido ao fato de que em algumas disciplinas é possível encontrar mais de uma palavra chave, fazendo assim com que o número seja maior nesse critério.

Das 38 universidades federais que ofertam disciplinas, essa oferta se dá em diferentes cursos de graduação, são eles: Administração (2)<sup>17</sup>; Administração Pública (2); Agronomia (1); Arquivologia (1); Artes Cênicas Licenciatura (1); Artes Cênicas - Habilitação Teatro Licenciatura (1); Biotecnologia (1); Ciências e Tecnologia (1); Ciências Agrárias Licenciatura

---

<sup>17</sup> Entre parênteses estão expressos os números de disciplinas ofertadas nos currículos pesquisados.

(1); Ciências Biológicas Bacharelado (2) e Licenciatura (9); Ciências Contábeis (1); Ciências da Computação Licenciatura (1); Ciências da Religião Bacharelado (1) e Licenciatura (2); Ciências Sociais Bacharelado (36) e Licenciatura (41); Ciências Sociais Habilitação Antropologia Bacharelado (3); Ciências Sociais - Habilitação Sociologia Bacharelado (3); Cinema e Audiovisuais (1); Comunicação Social – Habilitação em Jornalismo (3); Ciências Naturais (2); Comunicação Social – Habilitação em Publicidade e Propaganda (2); Comunicação Social – Habilitação em Relações Públicas (2); Dança Bacharelado (1) e Licenciatura (2); Direito (6); Economia (1); Economia Doméstica Bacharelado (2); Educação do Campo Licenciatura (1); Educação do Campo – Habilitação em Linguagens Licenciatura (1); Educação Física Bacharelado (1) e Licenciatura (5); Educação Musical Licenciatura (2); Enfermagem (7); Engenharia Agrícola (1); Engenharia Civil (1); Engenharia de Alimentos (1); Engenharia de Aquicultura (1); Engenharia de Energia (1); Engenharia de Produção (1); Engenharia Mecânica (1); Estudo de Gênero e Diversidade (28); Física Licenciatura (4); Fonoaudiologia (1); Geografia Bacharelado (2) e Licenciatura (3); Gestão Ambiental (1); Gestão Pública (1); História Bacharelado (15) e Licenciatura (20); Humanidades (1); Intercultural Indígena Licenciatura (1); Interdisciplinar em Ciências Humanas (1); Interdisciplinar em Educação no Campo Licenciatura (1); Letras Língua Espanhola e suas Literaturas Bacharelado (1); Letras Língua Estrangeira Inglês e Espanhol Licenciatura (2); Letras Língua Estrangeira Moderna ou Clássica Licenciatura (2); Letras Língua Portuguesa (1); Letras Língua Portuguesa e suas Literaturas Bacharelado (1); Letras Português Inglês (1); Letras Português Literatura (1); Letras Vernáculos Licenciatura (1); Letras Vernáculos Língua Estrangeira Moderna Licenciatura (2); Matemática Licenciatura (4); Medicina (3); Museologia (2); Nutrição (1); Pedagogia Licenciatura (58); Políticas Públicas Bacharelado (2); Produção Políticas e Cultural Bacharelado (1); Psicologia Bacharelado (32) e Licenciatura (6); Química Bacharelado (1) e Licenciatura (2); Relações Internacionais (1); Saúde Coletiva (5); Serviço Social (12); Sistemas de Informação (1); Sociologia Bacharelado (3); Teatro Licenciatura (1); Terapia Ocupacional (2) e Zootecnia (1).

Após a realização desse mapeamento, buscamos produzir um entrecruzamento de dados, isto é, investigar se as instituições que estão ofertando disciplinas que tratam da sexualidade possuem, ou não, grupos de pesquisa que problematizam essas questões. Esse cruzamento foi pensado com o objetivo de investigar se essa iniciativa, de ofertar disciplinas no Ensino Superior para discutir a sexualidade, tem relação com ações e discussões promovidas pelos grupos de pesquisa.

A partir das 60 universidades federais pesquisadas, fomos em busca dos grupos de pesquisa através do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil vinculados ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e estabelecemos alguns critérios, são eles: o encontro nessa busca com algumas palavras-chaves no nome, na descrição e na linha de pesquisa dos grupos. As palavras-chave foram: gênero; sexualidade; diversidade; educação sexual; orientação sexual – as mesmas utilizadas no mapeamento no site das universidades para encontrar as disciplinas.

Nesse outro movimento de pesquisa, encontramos um total de 528 grupos, mas só pelo critério das palavras chave, não foi possível pensar se existia essa relação grupo de pesquisa/oferta de disciplina. Então, buscamos os currículos cadastrados na Plataforma Lattes dos/as pesquisadores/as líderes de cada um dos grupos de pesquisa encontrados.

No Currículo Lattes os/as pesquisadores/as registram suas atividades/ações desenvolvidas ao longo da sua trajetória profissional, dentre elas a atuação no âmbito do ensino nas universidades. Sendo assim, a partir desse registro encontramos em 20 instituições, do total de 60 universidades pesquisadas, esse entrelaçamento entre a disciplina que discute a sexualidade e os grupos de pesquisa<sup>18</sup>.

A partir desse fato do presente que foi se desenhando a partir da realização do mapeamento, fomos em busca de outros elementos, que nos possibilitassem pensar os movimentos que foram acontecendo e que fizeram com que hoje, na contemporaneidade, a sexualidade tornasse-se disciplina – obrigatória e/ou optativa – no Ensino Superior.

Sendo assim, após o mapeamento e também a busca pelos grupos de pesquisa, nosso investimento foi em alguns documentos, os quais vêm fornecendo diretrizes para a educação e de alguma forma, instituindo essa discussão da sexualidade no campo educacional. Esse foi o outro movimento que realizamos, olhar para as políticas, investigando suas possibilidades, limites, embates, rupturas; enfim, olhar para esses documentos buscando as descontinuidades, aquilo que ficou velado sobre as continuidades que acreditávamos conhecer. No entanto, esses olhares não vão desvelar algo escondido, já que a genealogia opõe-se “à profundidade, à finalidade e à interioridade” (DREYFUS; RABINOW, 2010, p. 143). Então, a genealogia, ao olhar para a história, vai revelar que esses fatos significativos não possuem essência; eles são construídos social, histórica e culturalmente nas diferentes instâncias sociais (FOUCAULT, 2007a).

---

<sup>18</sup> Ver Apêndice B para saber maiores informações sobre essa produção dos dados acerca dos Grupos de Pesquisa e as instituições de Ensino Superior pesquisadas.

As investigações históricas, ancoradas em pressupostos da genealogia, têm buscado olhar “fontes documentais até então desconhecidas ou desprezadas porque tratavam de pessoas tidas como insignificantes ou infames, ou seja, colocando um olhar diferente sobre o que todos já pensavam conhecer” (VEIGA-NETO, 1995, p. 19). Nesse sentido, ao olhar esses documentos, não temos como premissa interpretá-los, nem a ideia de que eles carregam consigo “a verdade” acerca das discussões sobre a sexualidade.

Então, na pesquisa, ao olhar esses documentos, a história não tenta buscar “reconstruir o que os homens fizeram ou disseram, o que é passado e o que deixa apenas rastros: ela procura definir, no próprio tecido documental, unidades, conjuntos, séries, relações” (FOUCAULT, 2004, p. 7). Nesse sentido, a história, na sua tradicional constituição, rememorava monumentos do passado, buscando transformá-los em documentos, ou seja, para que, através destes, fosse possível compreender os fatos passados e, assim, constituir o que aprendemos a chamar de história dos sujeitos, das sociedades, e assim sucessivamente.

A forma diferente de fazer história que Foucault menciona em seus estudos encontra algumas brechas nessa compreensão, rompendo em alguns pontos com a história tradicional. Para construir uma história do presente é preciso fazer o inverso, ou seja, transformar os documentos em monumentos. Nessa forma de produzir história é que se torna possível perceber os “rastros deixados pelos homens, onde se tentava reconhecer em profundidade o que tinham sido, uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, inter-relacionados, organizados em conjuntos” (FOUCAULT, 2004, p. 8).

Buscamos por legislações que definem, regularizam e orientam o sistema educacional brasileiro, a fim de analisar se estas apresentam discussões acerca da sexualidade ou se tematizam, em algum momento, a importância desse assunto ser problematizado no espaço educacional.

Alguns documentos analisados na pesquisa orientam a Educação Básica, que compreende a Educação Infantil, Anos Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio. Tratando-se de uma pesquisa que tem seu foco sobre a sexualidade e o Ensino Superior, por que investigar documentos que visam fornecer orientações para a Educação Básica?

Ao olhar esses documentos que se apresentam como rastros significativos do passado, relacionados a políticas públicas educacionais, tivemos como objetivo perceber os movimentos que foram acontecendo na legislação brasileira para que a temática da sexualidade fosse incorporada na Educação Básica. Além disso, essa varredura na história dessas políticas educacionais, possibilitou-nos perceber as rupturas, as discontinuidades, os

sutis movimentos que fizeram com que as discussões sobre a sexualidade emergissem no âmbito do Ensino Superior.

Nesse sentido, a justificativa para a escolha de investigar algumas políticas educacionais – legislações, parâmetros e planos educacionais brasileiros –, orientadores da organização da Educação Básica, dá-se no sentido de perceber a presença e, até mesmo, a ausência de discussões sobre a sexualidade.

Dentre os caminhos que trilhamos para encontrar esses documentos utilizamos como fonte de pesquisa a internet. Através do site de busca *Google*, conseguimos ter acesso às políticas que fornecem diretrizes para a educação. Embora os caminhos trilhados não sejam fixos e rígidos, já tínhamos algumas rotas possíveis e previamente pensadas, ou seja, ao longo do percurso metodológico muitas mudanças foram ocorrendo, mas tínhamos em mente algumas hipóteses e estratégias, as quais consideramos importante para uma pesquisa que tem como objetivo investigar a emergência de disciplinas, tanto obrigatórias quanto optativas, que discutem a sexualidade no cenário educacional do Ensino Superior, em diferentes cursos de graduação. Nesse sentido, analisamos algumas políticas educacionais que vem fornecendo importantes diretrizes para o campo educacional.

Deparamo-nos, primeiro, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a qual se orienta a partir dos princípios legais, presente na Constituição Federal, não somente a Educação Básica, mas as diferentes modalidades de ensino até a Educação Superior. A primeira LDB foi criada em 1961; dez anos mais tarde, ela passa por modificações, permanecendo de 1971 até 1996, quando, então, novamente sofreu alterações. É promulgada e vigora até os dias de hoje, orientando a educação no Brasil.

Na pesquisa, centramos nossos olhares na última LDB, lei número 9.394 de 1996 e investigamos se, em seus capítulos, artigos e incisos, são mencionadas discussões que envolvam a sexualidade e as demais temáticas relacionadas à sexualidade, como gênero, diversidade, educação sexual, entre outros assuntos.

O Plano Nacional de Educação (PNE) é outro documento contemplado nessa varredura histórica, também como uma política pública que norteia a educação. O Plano Nacional de Educação surge no governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso; visa traçar diretrizes e metas para a educação no Brasil, sendo que se almeja que estas sejam cumpridas no prazo de dez anos.

O primeiro PNE surge em 1996, para vigorar entre os anos de 2001 a 2010. Nos anos anteriores, as demais propostas foram iniciativas do então Ministério da Educação e Cultura de traçar metas a serem alcançadas no prazo de oito anos.

Já o novo plano, abrange os anos de 2014 a 2024; envolve todas as modalidades de ensino e apresenta diretrizes, metas e estratégias mais próximas à realidade de concretização. Além disso, as metas possuem estratégias de implementação, o que facilita o desenvolvimento do Plano para a educação do nosso país e também o monitoramento por parte da sociedade civil.

Em 1997, são criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que são diretrizes, implementadas pelo Governo Federal e por meio de uma organização disciplinar – Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, Geografia, Arte, História, Educação Física e Língua Estrangeira – orientam a educação. As escolas da rede pública possuem a obrigatoriedade na adoção dos PCN, já que, na rede privada, as escolas não possuem determinação em seguir as diretrizes traçadas.

O olhar sobre a história, mais especificamente sobre algumas políticas educacionais, foi fazendo emergir outras legislações. Empreender uma varredura nas contingências históricas é seguir o caminho da pesquisa imersa em uma teia. Conforme transitamos sobre essa teia, alguns nós vão sendo acionados e estes levam a outros, os quais, por sua vez, remetem-nos a mais outros nós, e assim sucessivamente. Dessa forma, construindo o percurso ao longo do caminho é que os fragmentos significativos da história foram surgindo, a fim de nos possibilitar analisar e compreender os elementos que vem compondo a visibilidade da sexualidade em universidades.

Além dos Parâmetros serem apresentados de forma disciplinar, separados por área de conhecimento, algumas temáticas aparecem como temas transversais, ou seja, como assuntos que devem transversalizar a discussão nas salas de aula, dentre estes estão: Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde e Orientação Sexual.

A proposta dos temas transversais é que estes “integrem as áreas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas, relacionando-as às questões da atualidade e que sejam orientadores também do convívio escolar” (BRASIL, 2014h). Então, na pesquisa, investimos em analisar o tema transversal Orientação Sexual, a fim de investigar as discussões que esse parâmetro propõe a cerca da sexualidade na escola.

Com relação a documentos e legislações que orientam o Ensino Superior, investigamos algumas declarações mundiais, são elas: Declaração de Bolonha (1999)<sup>19</sup>; Declaração de Praga (2001); Declaração de Sorbone (1998); Declaração de Berlim (2003) e Declaração de Berger (2005). Essas declarações tratam de mudanças políticas para o Ensino Superior a nível mundial; são compromettimentos assumidos por dirigentes de diferentes países em promover reformas nos seus sistemas de Ensino Superior. Sendo assim, são documentos importantes, pois tratam dos movimentos de reestruturação e atualização da educação superior, de forma mais ampla, pensado mundialmente, mas que reflete diretamente na invisibilidade e silenciamento de temáticas entendidas como das margens dos currículos.

Outros documentos importantes também foram analisados na pesquisa, a fim de investigar se apresentam discussões acerca da sexualidade, são eles: o anteprojeto da lei de reforma do Ensino Superior, a resolução nº 1 de 30 de maio de 2012 que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura e de graduação plena e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

Após percorrer esses documentos relacionados a políticas educacionais que fornecem orientações e diretrizes para o campo educacional e também de produzir o panorama das universidades federais brasileiras que tem ofertado disciplinas que discutem a sexualidade, é importante ressaltar que, ao olhar para todas essas tramas da história, não buscamos algo novo sob o sol, uma superfície na qual possa repousar meus mais sutis sonhos de que vivemos e construímos um paraíso utópico. Ao contrário, investigar a história, um jeito diferente de ver e compreender a história, uma história do presente, tem como objetivo “colocar tudo sob suspeita – até mesmo os fundamentos racionalistas e humanistas que sustentam nossos discursos e nossas práticas e que nos prometeram as utopias” (VEIGA-NETO, 1995, p. 49). Nesse sentido, a seguir, apresento alguns discursos presentes nessas tramas, buscando compreender alguns movimentos que foram acontecendo e que possibilitaram a emergência de disciplinas que abordam a sexualidade no Ensino Superior.

---

<sup>19</sup> A indicação entre parênteses após cada uma das declarações está relacionado ao ano em que essas declarações foram produzidas.

## 5 OS ARTIGOS PRODUZINDO ALGUMAS ANÁLISES

Nesta seção, apresentamos os três artigos que compõem esta tese e que foram produzidos a partir dos movimentos de análise empreendidos ao longo da pesquisa. Organizamos a tese neste formato com o objetivo de divulgar amplamente os resultados desse estudo e para que assim um maior número de leitores/as tenham acesso as interlocuções produzidas a partir dos processos de análise dos dados produzidos.

O primeiro artigo intitulado **Disciplinas que discutem sexualidade nos currículos do ensino superior brasileiro: produzindo um diagnóstico da situação atual** foi submetido à revista *Perspectiva* da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e teve como objetivo apresentar um panorama acerca da emergência de disciplinas que discutem a sexualidade no âmbito das universidades federais brasileiras. A partir dos movimentos de análise empreendidos e de interlocuções com as discussões traçadas por Foucault, foi possível pensar as disciplinas enquanto integrantes de estratégias biopolíticas e também as relações de poder e saber implicadas na produção dos currículos do ensino superior.

O segundo artigo **Políticas educacionais, a sexualidade e o ensino superior: produzindo efeitos na contemporaneidade** tem como objetivo analisar algumas políticas educacionais que abordam o tema da sexualidade na educação, a fim de problematizar os efeitos que esses discursos vêm produzindo na Contemporaneidade, tendo como foco as implicações produzidas no âmbito do Ensino Superior. Submetido à *Revista Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, estamos aguardando a avaliação dos pareceristas. Nas análises buscamos problematizar as interlocuções entre a sexualidade e o Ensino Superior, que vem se constituindo enquanto um campo de disputas, uma arena de poder e de saber que engendram mecanismos de controle e regulamentação, produzindo assim uma arte de governar a população.

Por fim, o terceiro artigo, que será submetido à *Revista Educação e Pesquisa* da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), intitulado **A sexualidade nos cursos de licenciatura e a interface com o espaço escolar** teve como objetivos: investigar algumas políticas de formação de professores/as, a fim de pensar os efeitos de verdade que essas políticas tem produzido, além disso, analisar, a partir de algumas interlocuções com os elementos do dispositivo da sexualidade proposto por Foucault, os campos de saber os quais a oferta de disciplinas aparece em relação com a escola e também investigar algumas ementas para problematizar essa interface. Ao olhar para os dados foi possível perceber que as

políticas educacionais tem produzido efeitos no Ensino Superior, bem como provocando alguns deslocamentos no dispositivo da sexualidade.

## 5.1 DISCIPLINAS QUE DISCUTEM SEXUALIDADE NOS CURRÍCULOS DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: PRODUZINDO UM DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO ATUAL<sup>20</sup>

### **Resumo**

Este artigo tem como objetivo apresentar um panorama acerca da emergência de disciplinas que discutem a sexualidade no âmbito das universidades federais brasileiras. A fim de conhecer e refletir sobre essa emergência, realizamos um levantamento, que denominamos como mapeamento, com o propósito de conhecer quais universidades federais do Brasil oferecem disciplinas relacionadas a essas temáticas. Esse levantamento foi realizado nas cinco regiões brasileiras – Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul – e em todas as universidades federais devidamente credenciadas no Ministério da Educação (MEC). Na pesquisa, levamos em consideração os cursos de graduação em licenciatura, bacharelado e tecnólogos. A partir da produção do panorama da incidência dessas disciplinas, foi possível refletir à luz das discussões traçadas por Foucault sobre a tecnologia de poder, que tem como objetivo a regulamentação da população. Pensar tais disciplinas enquanto integrantes de estratégias biopolíticas nos fez perceber o quanto essa tecnologia de poder vem adquirindo cada vez mais vitalidade e visibilidade na contemporaneidade. Ademais, também foi possível pensar as relações de poder e saber implicadas na produção dos currículos do ensino superior. De tal maneira, a partir de alguns rastros presentes na história da sexualidade e a partir de um diagnóstico dessa atual situação evidenciada na produção do mapeamento, buscamos compreender o presente, ou seja, os efeitos, na contemporaneidade, de disciplinas que discutem a sexualidade no âmbito das universidades federais do país.

Palavras-chave: Sexualidade. Ensino superior. Disciplina.

## **ACADEMIC SUBJECTS THAT DISCUSS SEXUALITY IN BRAZILIAN HIGHER EDUCATION CURRICULUM: PRODUCING A DIAGNOSIS OF THE CURRENT SITUATION**

### **Abstract**

---

<sup>20</sup> Esse artigo foi submetido à revista *Perspectiva da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)* e está em processo de avaliação pelo pareceristas.

This article aims to present an overview about the emergence of academic subjects that discuss sexuality within the Brazilian federal universities. In order to understand and reflect on this occurrence, we conducted an investigation, which we referred to as mapping, with the purpose of knowing which federal universities in Brazil offer subjects related to these themes. This survey was conducted in the five Brazilian regions - North, Northeast, Midwest, South and Southeast - and in all federal universities duly recognized by the Brazilian Ministry of Education (MEC). In the study, we took into consideration licentiate, bachelor and technology undergraduate courses. From the production of the scenery of the disciplines' incidence, it was possible to reflect, from the discussions outlined by Foucault, on the technology of power, which aims to regulate the population. Considering such academic subjects as members of biopolitical strategies made us realize how much vitality and visibility this technology of power has been increasingly gaining nowadays. Furthermore, it was also possible to think of power and knowledge relations involved in the production of higher education curricula. Consequently, from some traces present in the history of sexuality and from a diagnosis of this current situation evidenced in the mapping, we sought to understand the present, i.e., the effects, in the contemporaneity, of the academic subjects that discuss sexuality within federal universities in the country.

**Keywords:** Sexuality. Higher Education. Discipline.

Na contemporaneidade, é possível observar um significativo movimento da sexualidade sendo tema de debate no ensino superior. Dentre os espaços de discussão da sexualidade, nesse nível de ensino estão: cursos de extensão, palestras, eventos, atuação dos grupos de pesquisa com o desenvolvimento de atividades e ações para repensar as questões que envolvem essa temática, e essas, dentre outras estratégias, têm possibilitado algumas discussões da sexualidade nas universidades.

No entanto, temos observado também a incidência de outros espaços. Estamos nos referindo, especialmente, às disciplinas que discutem as questões de sexualidade e que vêm sendo ofertadas em algumas universidades federais do Brasil na modalidade obrigatória e, em outras, como optativa. Essas disciplinas são oferecidas em diferentes cursos de graduação e apresentam distintas abordagens: falam nas questões de gênero, saúde, cuidados com o corpo, diversidade em diferentes enfoques – de sexo, de raça, de etnia, de gênero –, aspectos sociais, políticos, econômicos, históricos e culturais.

Esse cenário da sexualidade, sendo abordada nas universidades, por meio de disciplinas, em diferentes cursos de graduação se produz a partir de alguns movimentos que vêm ocorrendo nos últimos anos com relação ao debate da sexualidade em diferentes âmbitos – educacionais e sociais –, que se refletem em práticas e problematizações também no ensino superior. Dentre eles podemos destacar: implementação de políticas públicas as quais têm apresentado a importância de pensarmos as questões da diversidade de gênero e sexuais nas instituições escolares; ações do Ministério da Educação (MEC) para a inclusão dessas questões nos currículos escolares e universitários, dentre elas a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI); as discussões propostas pelo eixo transversal Orientação Sexual presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que emergem na década de 1990; o aumento da violência sexista, racial e homofóbica; as múltiplas identidades que têm se apresentado nas escolas e universidades, como os/as travestis e os/as transexuais; a utilização do nome social; entre outros aspectos.

A partir do olhar que lançamos para os aspectos sociais, históricos e culturais acerca da discussão da sexualidade, é possível perceber esses movimentos. Um olhar que não se propõe desvelar, mostrar o que está oculto ou ainda trazer à tona o que foi silenciado. Lançar mão de outros olhares, esse é o desafio a que nos propomos nessa escrita, olhares para os currículos das universidades brasileiras e seus atravessamentos com a temática da sexualidade, os quais entendem que “as imagens que o mundo, principalmente social, apresenta, a rigor, ele não apresenta isentamente, isto é, é o olhar que botamos sobre as coisas que, de certa maneira, as constiui” (VEIGA-NETO, 2007a, p. 30).

Não há distanciamento e neutralidade nesse processo; o olhar que lançamos sobre essas disciplinas está imbricado com nossas vivências, ou seja, nossa forma de ver e compreender o mundo e as relações que nele se estabelecem. Sendo assim, dentre as estratégias possíveis de lançar esse olhar para os dados, deparamo-nos com as que têm como objetivo olhar para história a fim de compreender o presente, proposta vinda com Foucault com seus estudos genealógicos. Nossa pretensão não é investir em um estudo genealógico assim como o realizado pelo filósofo; temos como proposta, a partir de algumas inspirações da genealogia, com a utilização de algumas ferramentas desse campo de estudo, olhar para os rastros históricos a fim de compreender os movimentos que foram ocorrendo e que possibilitaram que, na contemporaneidade, nos deparássemos com a emergência de disciplinas que tratam da sexualidade no ensino superior.

No entanto, ao olhar para a história, trata-se não de contar fatos históricos passados, revivendo-os quase como em uma linha do tempo com o propósito de comprovar vivências do

presente. É uma história diferente, uma forma especial de fazer história (VEIGA-NETO, 2007), “‘escrever a história do presente’ é outra coisa. Essa abordagem começa de forma explícita e reflexiva com um diagnóstico da situação atual” (DREYFUS; RABINOW, 2010, p. 158).

Para escrever essa história do presente, é preciso, primeiramente, produzir um diagnóstico da atual situação, e é a partir dessa proposta que este artigo passa a ser produzido; ou seja, com objetivo de apresentar um panorama acerca da emergência dessas disciplinas no âmbito das universidades federais brasileiras. Fizemos um investimento a fim de conhecer as universidades federais, localizadas em diferentes estados brasileiros, com distintos cursos de graduação, e que estão oferecendo disciplinas que discutem a sexualidade, para tanto produzimos então um mapeamento acerca desse movimento que vem ocorrendo no ensino superior.<sup>21</sup>

### **Produzindo um panorama da sexualidade no ensino superior: um olhar para as disciplinas nas universidades brasileiras**

Vestir nossos óculos teóricos e aguçar nossas lentes, ou seja, a partir dos nossos entendimentos e leituras, buscamos lançar nosso olhar para as disciplinas nas universidades federais brasileiras e, a partir desse investimento, foi possível construir um panorama da sexualidade no ensino superior.

O mapeamento foi realizado nas cinco regiões brasileiras – Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul, em todas as universidades federais credenciadas pelo Ministério da Educação, produzindo-se assim um diagnóstico dessa atual situação.

Através do site do MEC é possível encontrar no link IES (Instituições de Ensino Superior) as universidades credenciadas no MEC. O espaço, “e-mec”<sup>22</sup>, presente no site, é o sistema eletrônico que permite o acompanhamento dos processos de regulamentação das instituições.

Para buscar pelas disciplinas, foi estabelecido um critério: a presença na nomenclatura das disciplinas de uma das seguintes palavras-chave: gênero, diversidade, sexualidade,

---

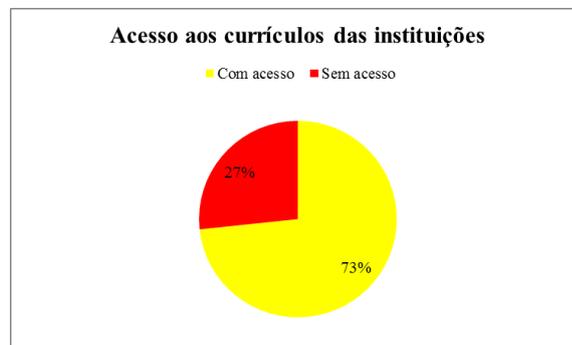
<sup>21</sup> Este texto integra uma pesquisa ampliada relacionada à Tese de Doutorado, do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

<sup>22</sup> Implementado em 2007, o espaço e-mec foi constituído com o propósito de registrar os trâmites de credenciamento, reconhecimento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos das Instituições de ensino superior (BRASIL, 2012).

educação sexual e orientação sexual. Quando encontradas uma dessas palavras na nomenclatura das disciplinas, a mesma já era selecionada.

O mapeamento foi realizado por meio dos sites das instituições, totalizando 60 universidades federais pesquisadas no Brasil. Do total pesquisado, em 44 instituições foi possível ter acesso aos currículos dos cursos de graduação, o equivalente a 73%, e em 16 instituições, cerca de 27%, não obtivemos acesso, o que nos impossibilitou saber se havia disciplinas de sexualidade sendo ministradas, como é possível perceber na Gráfico 1.

Gráfico 1- Acesso aos currículos das instituições



Fonte: Autoria pessoal, 2013.

Foram investigados os cursos de graduação de: Licenciatura, Bacharelado e Tecnólogo. Além disso, as instituições que possuem mais de um campus/campi tiveram todas as suas unidades analisadas.

Por meio dos seguintes achados do mapeamento: número de universidades que oferecem disciplinas; relação de disciplinas que vêm sendo ofertadas; quais áreas de conhecimento – cursos de graduação – têm ofertado disciplinas e, por fim, o caráter das disciplinas – obrigatório ou optativo –, foi possível compreender alguns desses movimentos que vêm ocorrendo nos currículos do ensino superior em relação à discussão da sexualidade.

Ao lançar nosso olhar para esses currículos que têm ofertado disciplinas que tratam da sexualidade, um dos dados apresentou-se como significativo para o investimento nesse estudo. Dentre as 44 universidades em que foi possível analisar os currículos dos cursos de graduação ofertados, 38 dessas instituições oferecem disciplinas, o que corresponde a 86%, e somente 6 não oferecem disciplinas, o equivalente a 14%, como é possível perceber na Gráfico 2.

Gráfico 2- Oferta de disciplinas nas Universidades



Fonte: Autoria pessoal, 2013.

Como mencionamos, em algumas universidades, 16 do total de 60 pesquisadas, não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos de graduação ofertados nessas instituições. No entanto, dentre aquelas em que foi possível o acesso, o número de ofertas de disciplinas que abordam a sexualidade produziu um dado importante que nos mobilizou o pensamento, fazendo-nos acionar alguns rastros presentes na história que nos possibilitassem problematizar e repensar acerca desse significativo índice de oferta de disciplinas no âmbito do ensino superior.

Dentre os olhares acerca da produção da sexualidade ao longo da história, é possível perceber diferentes pontos de vista. Dentre eles, há a questão da repressão, na qual a sexualidade produziu-se como um assunto que deveria ser silenciado, mantido em segredo, algo que não deveria ser falado em todos os lugares e nem mesmo por todos os sujeitos. Para Foucault (2007), essa afirmação da repressão é a que se apresenta como mais evidente historicamente.

No entanto, avançando nas problematizações e pinçando alguns acontecimentos históricos, ou seja, lançando mão de outros olhares, ou “desconfiando dos olhares menos atentos sobre o mundo” (VEIGA-NETO, 2007a, p. 26), trazendo outras interlocuções, é possível perceber que, ao longo dos séculos, contrariamente à existência de um processo de restrição e repressão, houve uma incitação ao discurso acerca da sexualidade dos sujeitos. Contudo, é importante levar em consideração, ao olharmos para essa história, quem pode falar de sexualidade, o que pode ser dito e quais instituições são autorizadas a falar, bem como incitar esse discurso da sexualidade (FOUCAULT, 2007).

Essa vontade de saber sobre a sexualidade, produzida ao longo dos anos na sociedade – debate traçado pelo filósofo Michel Foucault (2007) – nos possibilita compreender alguns

desses movimentos do presente, a produção dessa história do presente; ou seja, a presença no ensino superior de disciplinas discutindo a sexualidade.

Com o propósito de repensar esse movimento e focando na história da sexualidade ao longo dos séculos, pode-se perceber algumas mudanças com relação à forma como esse discurso vem sendo produzido, quais conhecimentos são entendidos como legítimos, bem como quem são os sujeitos considerados autorizados a falar sobre esse assunto.

Por volta do século XVII não havia um controle das palavras, assim como as práticas não visavam o segredo; crianças e adultos misturavam-se, sem a presença fortemente marcada do que é considerado socialmente lícito ou ilícito.

Já no século seguinte é possível perceber “uma depuração – e bastante rigorosa – do vocabulário autorizado” (FOUCAULT, 2007, p. 23), fazendo assim com que a sexualidade fosse encerrada em uma única teia discursiva. Então, ao invés da sexualidade sofrer um processo de restrição, o que houve foi uma incitação ao discurso, uma fermentação discursiva, “constitui-se uma aparelhagem para produzir discursos sobre o sexo, cada vez mais discursos, susceptíveis de funcionar e de serem efeito de sua própria economia” (Ibid., p. 29).

Dentre essa produção discursiva acerca da sexualidade, a segunda metade do século XVIII é marcada por um discurso que tem como foco não unicamente a moral sexual. Devido às mudanças e “problemas” sociais da época (como por exemplo, a mão de obra, o trabalho, o crescimento populacional acelerado e desordenado, entre outros elementos), torna-se importante produzir um discurso que preocupe-se também com aspectos racionais acerca da sexualidade; ou seja, já não basta apenas julgar a sexualidade, é preciso administrá-la, inseri-la “em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo” (FOUCAULT, 2007, p. 31).

Gerir, controlar e regular o sexo é o investimento para a produção de uma sociedade que passe a funcionar a partir de um padrão que almeja-se ótimo. Para tanto, emerge uma tecnologia de poder, que tem como foco a multiplicidade, a gerência de massas globais que estão imersas em processos que são próprios da vida, mas que afetam essa vida em sociedade – dentre eles podemos destacar o nascimento, a morte, a doença, entre outros. Essa técnica de poder, nomeada por Foucault como biopolítica, dirige-se à população, “ao homem vivo, ao homem ser vivo; no limite, se vocês quiserem, ao homem-espécie” (FOUCAULT, 2005, p. 289).

Essa tecnologia de poder que atua a partir de mecanismos regulamentadores da população não emerge de repente; já no século XVII é possível perceber alguns movimentos – por exemplo, no discurso dos juristas, que passam a discutir o direito à vida, há um

investimento na vida, é preciso fazer viver e não mais fazer morrer, um dos atributos fundamentais do poder do soberano com o direito de espada (FOUCAULT, 2005).

É a partir da ineficácia desse poder soberano que emergem outras configurações das relações de poder, as quais não possuem como foco a morte, ou seja, o direito de matar que o soberano possuía como uma forma de castigo àqueles que não seguiam as leis ou não o obedeciam. É uma passagem desse poder soberano que fundamenta-se em “fazer morrer e deixar viver”, para um poder que atua sobre a vida dos indivíduos, ou seja, a vida entra em jogo nas estratégias políticas e “fazer viver” passa a ser o objetivo dessas técnicas de poder.

Dentre os mecanismos que priorizam a vida, anterior às biopolíticas vê-se aparecer um poder em que essas técnicas estão centradas no corpo individual, no homem corpo – uma tecnologia que visa disciplinar o corpo do indivíduo, trabalhando-o no nível do detalhe, “exercer sobre ele uma coerção sem folga, de mantê-lo ao nível mesmo da mecânica – movimentos, gestos, atitude, rapidez: poder infinitesimal sobre o corpo ativo” (FOUCAULT, 2008a, p. 118).

Esse poder disciplinar que atua sobre o corpo não é invisibilizado ou tem sua ação suavizada com a emergência da biopolítica, pois uma técnica de poder não exclui a outra. Não estão no mesmo nível, já que uma dirige-se ao corpo individual e a outra às massas globais; entretanto, “mecanismos disciplinares do corpo e mecanismos regulamentadores da população, são articulados um com o outro” (FOUCAULT, 2005, p. 299), ambas tecnologias de poder são constituídas a partir dessa atuação de um poder sobre a vida, são faces integrantes do biopoder. Portanto, esse poder sobre a vida complementa-se a partir do entrelaçamento entre o poder disciplinar que age sobre o corpo do indivíduo e as biopolíticas que atuam sobre a população a fim de gerir fenômenos coletivos e assim governar massas globais.

O atravessamento dessas duas tecnologias de poder – o poder disciplinar e as biopolíticas – pode ser pensado a partir do dispositivo de poder que atua sobre a sexualidade, como uma estratégia de controle que, ao mesmo tempo em que atua sobre o corpo individual, também massifica, atuando sobre processos globais. A partir do controle individualizante sobre o corpo dos indivíduos no nível do detalhe, da vigilância, no que concerne a sexualidade (por exemplo, no controle à masturbação, exercido sobre as crianças tanto em âmbito familiar quanto escolar), torna-se possível uma regulação sobre “um novo corpo: um corpo múltiplo, corpo com inúmeras cabeças, se não infinito pelo menos necessariamente numerável” (FOUCAULT, 2005, p. 292). Nesse sentido, a sexualidade “está na encruzilhada do corpo e

da população. Portanto, ela depende da disciplina, mas depende também da regulamentação” (Ibid., p. 300).

Para essa regulamentação da sexualidade das populações há um investimento em processos biológicos, ou seja, nas taxas de natalidade e mortalidade, na reprodução, na fecundidade, na longevidade, nas doenças, entre outros aspectos que produzem efeitos e que precisam ser controlados no âmbito das multiplicidades, das populações. É a partir dessas e de outras áreas de intervenção, visando a coletividade, que as biopolíticas irão produzir saberes para, em seguida, definir um campo de intervenção de poder, a fim de garantir a média, o equilíbrio, a regularidade.

Dentre as ações das biopolíticas, no século XVIII podemos apresentar as campanhas que visavam o aprendizado acerca da importância da higiene e da medicalização da população para garantir o controle e segurança social (FOUCAULT, 2005). Essas estratégias biopolíticas parecem produzir algumas ressonâncias no mundo contemporâneo; entretanto com novas roupagens a partir desse outro tempo que estamos vivenciando e também de outras necessidades que se apresentam.

Dentre as possíveis ressonâncias, a partir de algumas adaptações para a produção e ação dessa tecnologia de poder, temos nos mobilizado a pensar a emergência dessas disciplinas que discutem a sexualidade nas universidades federais, foco desse estudo, enquanto integrantes de estratégias biopolíticas. Com isso, não temos como pretensão encerrar a discussão acerca dessas disciplinas em uma única teia discursiva. A partir das provocações lançadas por Foucault sobre as biopolíticas e o olhar para os rastros históricos a fim de compreender o presente, é que temos buscado nos movimentar nesse estudo.

Através dessas disciplinas, a sexualidade passa a ser inserida em mecanismos, aparentemente mais sutis e economicamente mais racionais, não para julgar por meio de uma moral sexual, mas para analisar as condutas sexuais da espécie humana, as quais serão alvo de intervenção, produzindo-se assim uma gestão que visa um padrão: o bem de todos. Para tanto, utilizam-se de algumas estratégias, dentre elas falar de sexualidade, fazer falarem os sujeitos, qualificar discursos e locutores para que falem da sexualidade – enfim, é “uma incitação política, econômica, técnica, a falar do sexo” (FOUCAULT, 2007, p. 30).

Para gestão da população é preciso falar de sexualidade, e essa incitação ao discurso pode ser percebida quando olhamos para o ensino superior e encontramos, a partir das instituições pesquisadas, mais da metade delas (o equivalente a 86%) oferecendo disciplinas que abordam essa temática. Os espaços de discussão acerca do tema da sexualidade que passam a ser produzidos a partir da emergência dessas disciplinas têm possibilitado que se

fale da sexualidade e de diferentes formas, com a utilização de diferentes estratégias pedagógicas por parte dos/as professores/as que atuam nessas disciplinas, e também por diferentes discursos a partir do viés de problematização utilizado durante as aulas; ou seja, a perspectiva teórica que possibilita o subsídio para o debate e as interlocuções com determinados autores/as que discutem o tema da sexualidade.

As disciplinas – entendidas enquanto integrantes de estratégias biopolíticas, a partir de diferentes mecanismos reguladores, presentes nestes espaços em que é permitido e incitado a falar de sexualidade – têm possibilitado algumas intervenções em fenômenos os quais adquirem sentido no nível da coletividade. Dessa forma, essa fermentação discursiva da sexualidade nas universidades tem possibilitado que se garanta o equilíbrio e a média, mediante mecanismos que são globais. Por meio de discursos que enfocam os cuidados com o corpo e as doenças sexualmente transmissíveis, por exemplo, percebe-se um investimento para que os sujeitos vivam a sua sexualidade de forma saudável, ou seja, distante de comportamentos devassos e que promovam riscos à saúde e que poderão produzir efeitos na população. Trata-se de “levar em conta a vida, os processos biológicos do homem-espécie e de assegurar sobre eles não uma disciplina, mas uma regulamentação” (FOUCAULT, 2005, p. 294).

Entretanto, essa intervenção parece adquirir potência quando encontra-se mais entrelaçada a determinados campos de conhecimentos do que em outros. Esse aspecto pode ser percebido quando visualizamos na pesquisa que a maior oferta de disciplinas está em alguns cursos de graduação, ou seja, alguns sujeitos parecem estar mais autorizados a falar de sexualidade, ou ainda o discurso de determinadas áreas produz mais efeitos para essa regulamentação que se deseja garantir.

Das 38 universidades federais que ofertam disciplinas, essa oferta se dá em diferentes cursos de graduação, dentre os quais: Administração (2)<sup>23</sup>; Administração Pública (2); Agronomia (1); Arquivologia (1); Artes Cênicas Licenciatura (1); Artes Cênicas - Habilitação Teatro Licenciatura (1); Biotecnologia (1); Ciências e Tecnologia (1); Ciências Agrárias Licenciatura (1); Ciências Biológicas Bacharelado (2) e Licenciatura (9); Ciências Contábeis (1); Ciências da Computação Licenciatura (1); Ciências da Religião Bacharelado (1) e Licenciatura (2); Ciências Sociais Bacharelado (36) e Licenciatura (41); Ciências Sociais Habilitação Antropologia Bacharelado (3); Ciências Sociais - Habilitação Sociologia Bacharelado (3); Cinema e Audiovisuais (1); Comunicação Social – Habilitação em

---

<sup>23</sup> Os números expressos entre parênteses correspondem ao número de disciplinas ofertadas encontradas nos currículos pesquisados.

Jornalismo (3); Ciências Naturais (2); Comunicação Social – Habilitação em Publicidade e Propaganda (2); Comunicação Social – Habilitação em Relações Públicas (2); Dança Bacharelado (1) e Licenciatura (2); Direito (6); Economia (1); Economia Doméstica Bacharelado (2); Educação do Campo Licenciatura (1); Educação do Campo – Habilitação em Linguagens Licenciatura (1); Educação Física Bacharelado (1) e Licenciatura (5); Educação Musical Licenciatura (2); Enfermagem (7); Engenharia Agrícola (1); Engenharia Civil (1); Engenharia de Alimentos (1); Engenharia de Aquicultura (1); Engenharia de Energia (1); Engenharia de Produção (1); Engenharia Mecânica (1); Estudo de Gênero e Diversidade (28); Física Licenciatura (4); Fonoaudiologia (1); Geografia Bacharelado (2) e Licenciatura (3); Gestão Ambiental (1); Gestão Pública (1); História Bacharelado (15) e Licenciatura (20); Humanidades (1); Intercultural Indígena Licenciatura (1); Interdisciplinar em Ciências Humanas (1); Interdisciplinar em Educação no Campo Licenciatura (1); Letras Língua Espanhola e suas Literaturas Bacharelado (1); Letras Língua Estrangeira Inglês e Espanhol Licenciatura (2); Letras Língua Estrangeira Moderna ou Clássica Licenciatura (2); Letras Língua Portuguesa (1); Letras Língua Portuguesa e suas Literaturas Bacharelado (1); Letras Português Inglês (1); Letras Português Literatura (1); Letras Vernáculos Licenciatura (1); Letras Vernáculos Língua Estrangeira Moderna Licenciatura (2); Matemática Licenciatura (4); Medicina (3); Museologia (2); Nutrição (1); Pedagogia Licenciatura (58); Políticas Públicas Bacharelado (2); Produção Políticas e Cultural Bacharelado (1); Psicologia Bacharelado (32) e Licenciatura (6); Química Bacharelado (1) e Licenciatura (2); Relações Internacionais (1); Saúde Coletiva (5); Serviço Social (12); Sistemas de Informação (1); Sociologia Bacharelado (3); Teatro Licenciatura (1); Terapia Ocupacional (2) e Zootecnia (1).

No entanto, é possível perceber que em alguns desses cursos a oferta de disciplinas é mais significativa. Dos 82 cursos acima listados nos quais encontramos disciplinas que tratam da sexualidade sendo ofertada, 39 deles oferecem mais de uma disciplina. Já nos restantes 43 cursos, encontramos apenas uma disciplina de sexualidade sendo ofertada.

Essa fermentação discursiva, produzida a partir da interlocução entre esses campos de saber e a temática da sexualidade, produz uma teia de saberes que possibilita a intervenção e controle das multiplicidades. Centrando nosso olhar para essas áreas de conhecimento, ou seja, os cursos de graduação, vamos perceber que, em alguns deles, há um número maior de disciplinas sendo ofertadas. Refinando ainda mais essa análise, evidencia-se que alguns campos de saber, dentre eles, a Pedagogia, a Psicologia, as Ciências Sociais, entre outros, são acionados mais fortemente, apresentando uma maior oferta de disciplinas.

Esses campos de saber passam a produzir um saber técnico<sup>24</sup>, através do qual é possível implementar um gerenciamento sobre a vida das populações. A sexualidade é então o alvo de controle dessas biopolíticas, que, na contemporaneidade, adquirem mais vitalidade devido a novas reconfigurações do tecido social. No entanto, no século XIX, o saber técnico que adquire legitimidade, segundo Foucault, para regulamentar a sexualidade da população, é o saber médico.

Através de conhecimentos científicos, a medicina vai atuar sobre processos biológicos e orgânicos, produzindo-se assim uma relação entre a medicina e a higiene. Dentre os mecanismos reguladores que se articulam a esse saber médico podemos citar as campanhas de vacinação, amamentação, entre outras campanhas, as quais visam garantir o direito de fazer viver os indivíduos. Então, nesse período da história, a medicina apresentou-se como um “saber-poder que incide ao mesmo tempo sobre o corpo e sobre a população, sobre o organismo e sobre os processos biológicos e que vai, portanto, ter efeitos disciplinares e efeitos regulamentadores” (FOUCAULT, 2005, p. 302).

Já na contemporaneidade, pensando as disciplinas enquanto integrantes de estratégias biopolíticas, é possível perceber outras configurações acerca da produção de saberes técnicos os quais, nessa tecnologia de poder, atuam como uma política de intervenção para o controle da população.

A partir dessa significativa presença de disciplinas em alguns cursos de graduação, que tensionamentos podem ser pensados? Enquanto integrantes de estratégias biopolíticas, as disciplinas emergem, e – a partir de diferentes mecanismos regulamentadores – objetivam, com o enfoque sobre a vida, fazer viver os sujeitos, controlar a população. Ao pensarmos esses saberes técnicos que se articulam a esses mecanismos, seriam os saberes produzidos nos cursos de graduação, em que há uma oferta significativa de disciplinas, um saber potente para a produção de efeitos regulamentadores?

As biopolíticas dirigem-se aos acontecimentos aleatórios de uma população, e, para tanto, se utilizam de alguns elementos para então produzir essa regulamentação sobre as massas globais, são elas: análise de fenômenos coletivos, produção de um saber acerca desse fenômeno por meio da estatística, previsões e medições globais, interlocuções com saberes técnicos, entre outros aspectos que possibilitam que as biopolíticas definam o campo de intervenção do seu poder.

---

<sup>24</sup> Estamos utilizando a expressão “saber técnico” a partir de Foucault, entendendo como os conhecimentos de um campo que passam a constituir-se como importantes elementos na atuação dos mecanismos de regulação da biopolítica (FOUCAULT, 2005, p. 301).

A produção dos dados da pesquisa aponta para uma significativa oferta de disciplinas em determinadas áreas de conhecimento, o que nos possibilita pensar que essa tecnologia de poder, ao se articular a alguns saberes, passa a ter os seus efeitos de regulamentação potencializados. Estar presente de forma mais marcante em determinados cursos de graduação faz com que essas técnicas de controle e gerência da população, com relação à sexualidade, atinjam um maior alcance.

A maior oferta de disciplinas está em cursos de Licenciatura e Bacharelado. Focando nossos olhares, primeiramente, para a Licenciatura e a atuação que o profissional formado nessa modalidade terá, o trabalho com as políticas educacionais e os processos de ensino e aprendizagem, ou seja, a atuação como professor/a, percebe-se o que significa dizer que a regulamentação da sexualidade da população apresenta um alcance alargado quando associado a esse saber técnico-educacional.

Sabe-se que, ao olhar para a história da sexualidade a partir de Foucault, uma das instituições sociais em que o discurso da sexualidade organizou-se e foi disseminado foi nas escolas. Ao contrário do que muitos pensam, a instituição pedagógica não silenciou a sexualidade; “ela concentrou as formas do discurso neste tema; estabeleceu pontos de implantação diferentes; codificou os conteúdos e qualificou os locutores” (FOUCAULT, 2007, p. 36). Além disso, a sua arquitetura, a organização do pátio e do recreio, os regulamentos de disciplina e vigilância já demonstram o quanto essa instituição trata constantemente da sexualidade.

Com um discurso moralista e higienista, “do ‘planejamento familiar’ e de uma ‘sexualidade reprodutiva’” (FURLANI, 2014), que pode ser percebido ao revisitarmos algumas literaturas pedagógicas – livros didáticos e também paradidáticos – e que visam a normalização das formas de viver a sexualidade, possibilitaram que as problematizações ficassem centradas no que é permitido e proibido falar.

Portanto, essa instituição social apresentou-se com um espaço potente para promover essas discussões, já que seu funcionamento enquanto uma maquinaria social que, por meio de práticas pedagógicas, disciplinou os corpos dos sujeitos, possibilitou também que a forma como esses sujeitos vivem a sua sexualidade fosse regulada e vigiada.

Nesse sentido, o discurso presente na escola, o qual está relacionado à atuação do/a professor/a formado em cursos de Licenciatura de distintas universidades, interpela as formas de ser e estar dos indivíduos, moldando condutas e disciplinando comportamentos. Então, a escola é ao mesmo tempo “uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (FOUCAULT, 2008, p. 126). Essas práticas escolares produzem efeitos na

coletividade, na população, que passa a ter sua sexualidade controlada, inserida em sistemas de uma economia produtiva.

Dentre os discursos utilizados pela instituição pedagógica para a produção de esquemas de intervenção em fenômenos globais, como no caso da sexualidade, destacamos o discurso da diversidade, da superação das exclusões sociais e outras exclusões de diferentes ordens. O discurso da diversidade vem adquirindo visibilidade nas discussões contemporâneas educacionais, principalmente com a implementação da SECADI, que, por meio de suas ações e projetos, tem buscado a implementação e efetivação de políticas públicas de respeito e valorização às múltiplas diversidades – sexual, de gênero, raça, etnia, credo, geracional, entre outras –, apresentando-se como um importante elemento que compõe o cenário de visibilidade da sexualidade no ensino superior.

Esse discurso da diversidade também está presente em uma das estratégias do Plano Nacional de Educação, lei 13.005 de 25 de junho de 2014, com vigência de 2014 a 2024, para atingir a Meta 13, que tem como objetivo aumentar a qualidade da educação superior e ampliar o número de Mestres e Doutores do corpo de docentes efetivos das universidades.

Estratégias:

13.4) promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos (as), combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, **a diversidade** e as necessidades das pessoas com deficiência (BRASIL, 2014).

Segundo o Plano Nacional de Educação, para pensar na melhoria da qualidade dos cursos de Licenciaturas é preciso, dentre outras estratégias, promover uma educação para a diversidade, para que os/as graduandos/as possam adquirir importantes qualificações para o seu fazer pedagógico com os/as alunos/as. Para a consolidação de uma sociedade democrática e que funcione a partir de um padrão de qualidade, no âmbito do ensino superior “é preciso promover a cultura do reconhecimento das diversidades (e aí a diversidade sexual e de gênero são centrais)” (JUNQUEIRA, 2008, p. 15).

Nesse sentido, no cenário do ensino superior, a educação para a diversidade vai desenvolver um papel importante para o enfrentamento ao sexismo e à homofobia. Ao incluir as questões das diversidades – sejam estas de gênero, sexuais, de raça, classe, etnia, credo, geração, entre outras –, estarão sendo problematizadas e desestabilizadas concepções

curriculares hegemônicas que produzem e reproduzem desigualdades e hierarquias entre os grupos sociais.

Pensar uma educação para a diversidade, como a proposta do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) aprovado recentemente, possibilita que se constituam propostas pedagógicas que reconheçam e legitimem a diferença. Percebem-se, assim, as potencialidades do convívio entre segmentos sociais diferentes; quando estes sentem-se efetivamente incluídos, o resultado é a aprendizagem. A diversidade é produtiva: ela ensina e produz sujeitos para uma sociedade justa e igualitária em deveres e direitos.<sup>25</sup>

Além disso, uma educação superior pautada no princípio da diversidade integra sujeitos que pertencem a grupos sociais que estão às margens da sociedade, os quais passam a sentirem-se parte da instituição escolar. Nesse sentido, a atuação do/a licenciado/a, a partir de discursos pautados na diversidade, possibilita que por meio desses saberes se constitua “uma técnica política de intervenção, com efeitos de poder próprios” (FOUCAULT, 2005, p. 302).

A partir de discursos que objetivam incluir/integrar, como a proposta do PNE para os cursos de Licenciatura, estaremos possibilitando que os segmentos sociais marginalizados possam se sentir parte integrante dessa sociedade; há um investimento em fazer viver, priorizar a vida, “otimizar, se vocês preferirem, um estado de vida” (FOUCAULT, 2005, p. 294).

Além disso, essa atuação dos cursos de Licenciatura que visam a ação docente se articula a outros saberes, ou seja, aqueles específicos do campo de conhecimento. A Educação Física, a Pedagogia, as Ciências Biológicas e os outros cursos de graduação em Licenciatura em que há uma significativa oferta de disciplinas, além dos saberes pedagógicos, são constituídos também pelos saberes específicos. Esse entrelaçamento possibilita, por meio de estratégias sutis e racionais e de um saber técnico advindo com a especificidade de cada um dos cursos de graduação na modalidade Licenciatura, que os mecanismos regulamentadores sejam ainda mais potencializados, garantindo a produção de esquemas de intervenção nesses fenômenos globais.

Já com relação aos cursos de Bacharelado, os quais proporcionam aos/às alunos/as que cursam a graduação nessa modalidade, uma formação em determinado campo de saber para a atuação em diferentes áreas do mercado de trabalho, também apresentaram-se, na produção

---

<sup>25</sup> Ao problematizar a questão da diversidade, a partir do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) não estou entendendo-a como sinônimo de diferença. Ambos conceitos, diversidade e diferença, possuem implicações políticas e sentidos diferentes. Enquanto que algumas políticas públicas pautadas na diversidade propõem o respeito e ações benevolentes com a diferença. A noção de diferença, por sua vez, não apenas celebra essa diferença, mas a problematiza, estimulando o impensado, é pensar a “diferença do múltiplo e não do diverso” (SILVA, 2014, p. 100).

dos dados da pesquisa, com um número significativo de ofertas de disciplinas que abordam a sexualidade no ensino superior. Essa oferta reflete o quanto as transformações de diferentes ordens sociais, econômicas, culturais, políticas e históricas têm exigido uma “flexibilização na nossa forma de ser, viver e estar no mundo como pessoa e como profissional” (HENNING, 2009, p. 180).

Pensar acerca da sexualidade, das múltiplas formas de ser homem e mulher na nossa sociedade, as identidades de gênero e sexuais, os aspectos históricos e políticos do gênero, entre outras questões debatidas nas disciplinas, as quais é possível perceber ao analisar as ementas das disciplinas, são debates não somente do âmbito escolar. Esse novo tempo, em que essas questões da sexualidade passam a adquirir uma maior visibilidade, nos impulsiona a pensar e promover outras formas de ser e estar na contemporaneidade, diferentes das formas convencionais dadas pela moral sexual, por exemplo.

A atuação de um bacharel vai se dar em diferentes instituições sociais, as quais são espaços educativos, “locais que ensinam e possuem uma pedagogia, ou seja, espaços sociais implicados na produção e no intercâmbio de significados, tais como: universidade; escola; mídia; instituições religiosas, jurídicas, de saúde e de trabalho, entre outros” (RIBEIRO; RIZZA; ÁVILA, 2014, p. 138). Nesse sentido, o debate de questões relacionadas à sexualidade possibilita que “uma teia de discursos, de saberes, de análises e de injunções o investiram” (FOUCAULT, 2007, p. 33), inserindo-a em um sistema de utilidade e regulação para que funcione a partir de uma média, de um ponto de equilíbrio.

Então, a presença de discussões acerca da sexualidade em cursos de bacharelado das universidades pesquisadas, assim como nos cursos de licenciatura, também tem potencializado a atuação das disciplinas, nas quais essa temática tem emergido, enquanto integrantes de estratégias biopolíticas. A partir do entendimento de que nos produzimos não somente em espaços formais de educação, mas que os diferentes espaços pelos quais transitamos também ensinam, possuem uma pedagogia que nos interpela a todo momento nos mobilizando a pensar e a nos (re)produzirmos constantemente, é que as graduações na modalidade Bacharelado têm se apresentado como estratégia potente na atuação das disciplinas.

Sendo assim, os saberes técnicos produzidos, tanto pelo Bacharelado quanto pela Licenciatura, apresentam-se, ao olharmos para as disciplinas como integrante de estratégias biopolíticas, não como elementos primordiais, mas como aqueles que possuem um grau significativo de importância, já que “o saber é um dos componentes de definição da atuação do poder no mundo moderno” (DREYFUS; RABINOW, 2010, p. 267). Esses saberes então

potencializam e ampliam o alcance dessa tecnologia de poder que atua sobre a regulamentação da população.

Para gerir esse controle sobre a população e exercer um poder para regular as condutas e governar os indivíduos, é preciso conhecer; sendo assim, o poder está estreitamente relacionado com o saber, assim como o saber não está isento dos efeitos do poder. E assim também se dá a produção dos currículos das universidades quando pensamos a emergência das disciplinas que discutem sexualidade, ou seja, “o currículo, como corporificação de saber, está estreitamente vinculado ao poder” (SILVA, 2008, p. 197).

Ao nos referirmos ao poder não estamos entendendo-o como estando presente em um ponto específico do tecido social, ou ainda como algo que se detém, tendo de um lado os que têm poder e, de outro, aqueles que não o detém. Segundo Foucault (2007a, p. 8), o poder “produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir”.

O poder está implicado na produção do currículo por meio da seleção do que é ou não conhecimento legítimo de estar presente no mesmo, ou como chamou Julia Varela (2008), pela pedagogização dos conhecimentos. Segundo a autora, a partir da emergência da noção de infância tal como conhecemos na contemporaneidade, de que é preciso separar as crianças dos adultos para que as mesmas fossem protegidas e preservadas, é que houve “a necessidade de controlar os saberes que iam transmitir e de organizar esses saberes de tal forma que se adequassem às supostas capacidades infantis” (VARELA, 2008, p. 88).

A partir dessas relações de poder/saber inscritas no currículo, desse controle sobre aquilo que está incluído ou que está às margens desse artefato cultural<sup>26</sup>, é que podemos pensar na forma como tem se dado a oferta de disciplinas que discutem a sexualidade nas universidades. Na pesquisa, nos deparamos com uma significativa oferta de disciplinas no ensino superior; no entanto, essa oferta tem se dado, na sua maioria, de forma optativa, como podemos perceber na Gráfico 3.

---

<sup>26</sup> A partir do campo teórico sobre o qual essa pesquisa está alicerçada, estamos entendendo o currículo, revistas, propagandas, filmes, entre outros, como artefatos culturais, ou seja, como produções culturais permeadas de saberes e representações, os quais vão ensinando modos de ser e estar no mundo, construindo e reproduzindo significados sociais, a partir das pedagogias culturais (STEINBERG, 1997), presentes nesses artefatos.

Gráfico 3- Disciplinas obrigatórias e optativas nas Universidades



Fonte: Autoria pessoal, 2013.

Das 384 disciplinas ofertadas, 325<sup>27</sup> são optativas, o equivalente a 85%, e somente 58 são obrigatórias, cerca de 15% - sendo que dessas, 17 estão presentes no curso de Estudo de Gênero e Diversidade Bacharelado, da Universidade Federal da Bahia – UFBA, no qual o foco de discussão no curso de graduação de maneira geral está nas questões que envolvem o gênero, a sexualidade, a diversidade, entre outras. Então, ao traçar outro olhar sobre os dados e suprimindo esse curso de graduação, que se apresentou como uma ruptura ao que vinha sendo produzido na pesquisa, o número de disciplinas obrigatórias diminui ainda mais.

Com isso não temos como pretensão traçar uma problematização que vá ao encontro da obrigatoriedade do debate acerca da sexualidade nas universidades. Ao contrário, nossa proposta não é defender essa posição, mas refletir acerca das relações de poder/saber presentes nesses currículos; ou seja, é pensar o quanto que é por meio de um “processo de intervenção social que certos conhecimentos acabam fazendo parte do currículo e outros não” (SILVA, 2007, p. 148), produzido assim algumas desigualdades sociais.

Ao instituir espaços de discussão como disciplinas optativas, será a sexualidade uma temática problematizada com os/as acadêmicos/as no ensino superior? As disciplinas optativas apresentam assuntos que complementam os componentes curriculares obrigatórios; os/as alunos/as têm a possibilidade de cursá-las ou não. Nesse sentido, a sexualidade, embora componha os currículos do ensino superior, está às margens desse mesmo currículo, pois os conhecimentos legítimos, os considerados válidos de serem debatidos, estão nos cursos de graduação como componentes curriculares obrigatórios.

<sup>27</sup> Desse total de ofertas estão às disciplinas que são ofertadas para mais de um curso de graduação da universidade, sendo assim contabilizadas mais de uma vez.

Ao examinarmos essas relações de poder/saber, centramos nosso olhar para essa seleção de conhecimentos no currículo, esse estatuto de saberes que pode estar presente em discussões nas instituições educacionais quando o assunto em pauta for a sexualidade, e assim nos questionamos:

Quais conhecimentos estão incluídos e quais conhecimentos estão excluídos do currículo? Quais grupos sociais estão incluídos – e de que forma estão incluídos – e quais grupos sociais estão excluídos? Como resultado dessas divisões, dessas inclusões e exclusões, que divisões sociais – de gênero, raça, classe – são produzidas ou reforçadas? (SILVA, 2008, p. 197).

Os discursos que vêm produzindo o currículo estabelecem o que é certo e o que é errado, quais os conhecimentos legítimos – conhecimentos produzidos pela ciência – e quais os conhecimentos do senso comum – entre outras verdades discursivas, as quais interpelam os sujeitos e os constituem. Segundo Foucault, “a ‘verdade’ é centrada na forma do discurso científico e nas instituições que o produzem” (FOUCAULT, 2007a, p. 13), ou seja, o conhecimento científico é o que a sociedade considera legítimo e, por esse motivo, é sobre este que a escola ancorará seus entendimentos.

O conhecimento científico é aquele autorizado e legítimo de estar presente no currículo e, além disso, esse artefato determina quem está autorizado a falar e também o que pode ser dito. Então, “o conhecimento inscrito no currículo não pode, assim, ser separado das regras de regulação e controle que definem suas formas de transmissão” (SILVA, 2008, p. 202).

Com relação à sexualidade, a partir da fermentação discursiva acerca dessa temática no século XVIII, algumas estratégias de regulação e controle sobre esse discurso foram estabelecidas. Na contemporaneidade, com as disciplinas que discutem sexualidade nas universidades, podemos perceber esse processo de seleção do discurso adquirindo vitalidade; estamos falando dos sujeitos que atuam na docência dessas disciplinas, os quais parecem estar autorizados a falar.

Quem está autorizado a falar: são professores/as, que pesquisam e estão vinculados a grupos de pesquisas que tem como foco central a sexualidade nas universidades que passam a ministrar as disciplinas, ou seriam professores/as que já estão atravessados/as pelas questões que envolvem a sexualidade que tem atuado nesses espaços?

Mobilizadas por esse questionamento, produzimos um entrecruzamento nos dados, ou seja, a partir das 60 universidades federais pesquisadas fomos em busca dos grupos de pesquisa vinculados a essas instituições, a fim de analisar se os/as docentes que atuam nessas

disciplinas são sujeitos que já vêm pensando acerca dessas temáticas, ou seja, que estão inseridos/as em um grupo de pesquisa. Para tanto, navegamos no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil vinculados ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e estabelecemos alguns critérios, são eles: o encontro nessa busca com algumas palavras-chaves no nome, na descrição e na linha de pesquisa dos grupos. As palavras-chave foram: gênero; sexualidade; diversidade; educação sexual; orientação sexual – as mesmas utilizadas no mapeamento no site das universidades para encontrar as disciplinas.

Nesse outro movimento, encontramos um número significativo de grupos de pesquisa, um total de 528; entretanto, ainda não era possível saber se existia essa relação grupo de pesquisa/oferta de disciplina. Então, fomos em busca dos currículos cadastrados na Plataforma Lattes dos/as pesquisadores/as líderes de cada um dos grupos de pesquisa encontrados.

No Currículo Lattes é possível encontrar os registros das atividades/ações desenvolvidas por estudantes e pesquisadores/as, dentre elas a atuação no âmbito do ensino nas universidades. Sendo assim, das 60 instituições pesquisadas, em 20 delas encontramos esse entrelaçamento, ou seja, a disciplina que discute a sexualidade estava sendo ministrada por sujeitos que já vêm pensando essas questões e entendem a importância desse debate em diferentes espaços sociais e instituições.

Em algumas universidades em que há mais de um grupo de pesquisa debatendo a questão da sexualidade é possível encontrar a oferta de disciplinas nesse diálogo entre esses grupos, como, por exemplo, na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), onde a mesma disciplina, “Gênero como categoria de análise social” é oferecida em dois cursos de graduação – Ciências Sociais Bacharelado e Licenciatura –, e por dois grupos de pesquisa: o Grupo de Estudos e Pesquisas de Gênero: Relações sociais, representações e subjetividades (GEPEGRES) e o Núcleo de Estudos de Gênero – (NEGUEM).

Esse entrecruzamento dos dados, a partir da relação entre a oferta de disciplinas e os grupos de pesquisa vinculados às instituições de ensino superior nos possibilita pensar acerca das relações de poder que estão implicadas no currículo, no que tange a seleção de conhecimento. Entendemos os currículos como “território de produção, circulação e consolidação de significados” (COSTA, 2005, p. 38); sendo assim, é por meio dos atravessamentos das relações de poder que o currículo exclui e inclui conhecimento, determina quais saberes são legítimos e ilegítimos, produzindo assim desigualdades entre diferentes grupos sociais.

No entanto, esse dado produzido na pesquisa nos mobiliza a pensar que os/as professores/as das disciplinas que discutem a sexualidade nas universidades têm promovido algumas rupturas nessa organização e produção do currículo. A atuação dos/as líderes de pesquisa nessas disciplinas impulsiona essa arena curricular em que o que está em disputa é essa fixação de visões de mundo.

Pertencer a um grupo de pesquisa que discute as questões de sexualidade e também ser o sujeito que ministra, nas universidades, disciplinas acerca dessa temática possibilita alguns desdobramentos nesses currículos do ensino superior, como a luta pela consolidação do significado sobre a importância das universidades promoverem o debate acerca da sexualidade. Traçando um olhar que visa problematizar a sexualidade e sua relação com a educação, independente da modalidade de ensino, é possível perceber que essa temática “se constituiu numa questão polêmica no espaço escolar, e por longo tempo os currículos escolares mantiveram-se distantes dessa discussão explicitamente” (FURLANI, 2014).

Nesse sentido, essa relação entre os grupos de pesquisa e a oferta de disciplinas nas universidades expressa os movimentos que vêm sendo feitos por parte de alguns sujeitos de diferentes segmentos sociais – nesse caso de professores/as universitários e/ou pesquisadores/as vinculados a grupos de pesquisa – a fim de que as problematizações que envolvem as pedagogias das sexualidades adquiram visibilidade na contemporaneidade.

### **Apenas algumas considerações para não encerrar as discussões**

A partir das discussões empreendidas, temos como pretensão construir in-determinações, ou seja, não desejamos terminar e encerrar as problematizações em uma teia discursiva, assim como não almejamos de-terminar o que possa ser dito. Esperamos que “o dizer não se acabe e nem se termine” (LARROSA, 2010, p. 142), que outros olhares e dizeres possam ser lançados acerca dos dados produzidos. É nesse sentido que são apenas algumas considerações, mas não considerações finais, para que as discussões não se encerrem e para que outros olhares possam surgir com relação a essa emergência de disciplinas que tratam da sexualidade no ensino superior.

Por meio da proposta inicial dessa escrita, de apresentar um panorama acerca da emergência de disciplinas que discutem a sexualidade no âmbito das universidades federais brasileiras, através do levantamento que denominamos mapeamento, foi possível pensar acerca das discussões traçadas por Foucault sobre a tecnologia de poder que tem como objetivo a regulamentação da população. Pensar essas disciplinas enquanto integrantes de

estratégias biopolíticas nos fez perceber o quanto essa tecnologia de poder vem adquirindo cada vez mais vitalidade e visibilidade na contemporaneidade.

Essa regulação e esse governo das populações promovido pelas biopolíticas não estão presentes em qualquer instituição, pensamos em olhar para essas disciplinas enquanto integrantes de estratégias biopolíticas, pois entendemos que “a educação é certamente um desses dispositivos, central na tarefa de normalização, disciplinarização, regulação e governo das pessoas e das populações” (SILVA, 2008a, p. 252). Com isso, não estamos entendendo que a prática pedagógica dos/as professores/as esteja pautada apenas nesse processo de controle e governo dos sujeitos. A educação está atravessada por outros elementos, e dentre eles podemos destacar, por exemplo, o processo de ensino e aprendizagem como um aspecto fortemente problematizado e que também compõe o campo educacional e não somente a disciplinarização e regulação.

Através dos dados que emergiram, a partir da produção do mapeamento nas universidades federais brasileiras credenciadas no site do Ministério da Educação, também foi possível pensar as relações de poder e saber, os enfrentamentos produzidos na arena política em que se constituem os currículos do ensino superior.

A partir das discussões empreendidas nesse estudo, não buscamos ressaltar a importância da existência de disciplinas no ensino superior que discutam a sexualidade e outras questões que envolvem essa temática, como o gênero, a diversidade, entre outros aspectos. A partir de alguns rastros presentes na história da sexualidade, de um diagnóstico dessa atual situação e da produção do mapeamento, temos buscado compreender o presente, ou seja, os efeitos da emergência, na contemporaneidade, de disciplinas que discutem a sexualidade no âmbito das universidades federais no Brasil.

## Referências

BRASIL. e-MEC. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados**. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 5 nov. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)>. Acesso em: 4 set. 2014.

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e política cultural. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 37-68.

DREYFUS, Hubert Lederer; RABINOW, Paul. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. 348 p.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 2005. 382 p.

FOUCAULT, Michael. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. 18. ed. São Paulo: Graal, 2007. 176 p.

FOUCAULT, Michael. **Microfísica do Poder**. 24. ed. São Paulo: Graal, 2007a. 288 p.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e Punir**. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. 295 p.

FURLANI, Jimena. **Educação Sexual: quando a articulação de múltiplos discursos possibilita sua inclusão curricular**. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175795x.2008v26n1p283/9573>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

HENNING, Paula Corrêa. Educação e Inclusão: garantia de direitos na modernidade líquida. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 34, p. 177-190, set./dez. 2009.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Corpos, gêneros e sexualidades na escola: por uma educação promotora do reconhecimento da diversidade sexual e de gênero. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; RIZZA, Juliana Lapa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; QUADRADO, Raquel Pereira (Org.). **Educação e Sexualidade: identidade, famílias, diversidade sexual, prazeres, desejos, preconceitos, homofobia...** 2. ed. Rio Grande: FURG, 2008. p. 12-26.

LARROSA, Jorge. Sobre a lição. In: LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 139-146.

RIBEIRO, Paula Regina Costa; RIZZA, Juliana Lapa; ÁVILA, Dárcia Amaro. Gênero e sexualidade no Ensino Superior: reflexões sobre a produção de possíveis heterotopias. In: MAGALHÃES, Joanalira Corpes; RIBEIRO, Paula Regina Costa (Org.). **Educação para a sexualidade**. Rio Grande: Editora da FURG, 2014. 285 p. p. 129-141.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 156 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 190-207.

SILVA, Tomaz Tadeu da. O adeus às metanarrativas educacionais. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 2008a. p. 247-258.

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

STEINBERG, Shirley. *Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações*. In: SILVA, Luiz H., AZEVEDO, José C. de; SANTOS, Edmilson S. dos. (Org.). **Identidade Social e a Construção do Conhecimento**. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, Secretaria de Educação, 1997. p. 98-145.

VARELA, Julia. O estatuto do saber pedagógico. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 87-96.

VEIGA-NETO. **Foucault & A Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 160 p.

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007a. p. 23 - 38.

## 5.2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS, A SEXUALIDADE E O ENSINO SUPERIOR: PRODUZINDO EFEITOS NA CONTEMPORANEIDADE<sup>28</sup>

### **Resumo**

Este artigo tem como objetivo analisar algumas políticas educacionais que abordam o tema da sexualidade na educação, a fim de problematizar os efeitos que esses discursos vêm produzindo na Contemporaneidade, tendo como foco as implicações produzidas no âmbito do Ensino Superior. Para tanto, temos buscado empreender uma varredura em rastros históricos que possam contribuir para a presente investigação, buscando interlocuções com algumas ferramentas foucaultianas, dentre elas a genealogia, as questões de poder/saber e a governamentalidade. A partir da análise das políticas educacionais, foi possível perceber que a sexualidade e as demais discussões, como o gênero e a diversidade têm atravessado, de alguma forma, o ensino superior, constituindo assim um campo de disputas, uma arena de poder e de saber que engendram mecanismos de controle e regulamentação, produzindo assim uma arte de governar a população. Ao problematizar algumas políticas educacionais buscamos compreender os movimentos que foram acontecendo e que possibilitaram a emergência de disciplinas que discutem a sexualidade no ensino superior.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Ensino Superior. Sexualidade.

## **LEGAL DOCUMENTS, THE SEXUALITY AND THE HIGHER EDUCATION SYSTEM: PRODUCING EFFECTS IN THE CONTEMPORANEITY**

### **Abstract**

This article aims to analyze some legal documents that approach the sexuality thematic in education, with the objective to problematize the effects that these discourses have been producing in the contemporaneity, focusing on the implications produced in the scope of the Higher Education system. Therefore, we have looked to engage in a screening of historical traces that may allow to contribute to the present investigation, looking for interlocutions with some Foucauldian tools, among them the genealogy, power/knowledge questions and governmentality. Based on the analysis of legal documents, it was to possible to perceive that

<sup>28</sup> Esse artigo foi submetido à Revista Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação e aguarda avaliação dos pareceristas.

the sexuality and other discussions, such as gender and diversity, have been noticed, in some ways, in the scope, of the Higher Education system, constituting, hence, a field of disputes, an arena of power and knowledge that creat mechanisms of control and regulation, producing, therefore, an art of governing the population. While problematizing some educational policies, we aim to comprehend the movements that have happened and allowed the emergence of disciplines that discuss the sexuality in the higher education system.

Key-words: Legal documents. Higher Education System. Sexuality.

Ao olharmos para a história, é possível perceber na contemporaneidade, a partir de alguns elementos, dentre eles as políticas públicas, programas e ações governamentais em diferentes esferas – federais, estaduais e municipais -, entre outros, a emergência de um cenário de discussões acerca da sexualidade em instituições educacionais. Esse atravessamento entre a sexualidade e o campo educacional, embora possa parecer recente para alguns/algumas, o autor Michel Foucault já apontava em seus estudos, ao problematizar a vontade de saber acerca da sexualidade, que nas escolas do século XVIII, bastava “atentar para os dispositivos arquitetônicos, para os regulamentos de disciplina e para toda a organização interior: lá se trata continuamente do sexo” (FOUCAULT, 2007, p. 34). A partir de distintos dispositivos e estratégias é que o discurso sobre a sexualidade foi sendo produzido no âmbito educacional.

Nos últimos tempos, essas discussões têm se apresentado de forma mais acentuada devido a alguns movimentos governamentais, os quais tem visado o investimento, por, exemplo, por meio de cursos de formação continuada ofertado para professores/as da Educação Básica da rede pública e outros profissionais da educação, como o Gênero e Diversidade na Escola<sup>29</sup>.

Além disso, o debate de questões que envolvem a diversidade, os direitos humanos, a violência e a discriminação aos grupos sociais minoritários tem sido pensados em algumas políticas públicas, como por exemplo, no Plano Nacional de Educação, lei número 13.005 de 25 de junho 2014, com vigência de 10 anos, e nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, resolução número 1 de 30 de maio de 2012.

Dentre esses movimentos que destacamos brevemente, há, no que concerne essas discussões, um rastro significativo na história, o qual sempre é pinçado e (re)apresentado em

---

<sup>29</sup> O curso Gênero e Diversidade na Escola tem como objetivo oferecer aos/as profissionais da Educação Básica da rede pública, um curso de extensão ou de aperfeiçoamento através da Universidade Aberta do Brasil (UAB), a fim de proporcionar conhecimentos acerca da promoção, respeito e valorização da diversidade étnico-racial, da orientação sexual e das identidades de gênero, colaborando para o enfrentamento da violência sexista, étnico-racial e homofóbica no âmbito das escolas.

estudos que buscam debater questões que envolvem a sexualidade e a escola. Estamos nos referindo à última década do século XX, em que a discussão da sexualidade passou a ser instituída através de uma política pública educacional normatizada no Parâmetro Curricular Nacional (PCN), no eixo transversal Orientação Sexual (1997).

Essa política pública foi produzida e implementada para pensar diretrizes para a Educação Básica, mais especificamente o Ensino Fundamental no entanto, essa fronteira parece estar sendo borrada e/ou extrapolada, fazendo com que as discussões acerca da transversalidade de determinados temas cheguem a outras modalidades de ensino.

Sandra Unbehaum investe nessa discussão na sua tese de doutorado, ao buscar compreender, com líderes e colíderes de grupos de pesquisa cadastrados no Diretório de Grupos de Pesquisa da Plataforma Lattes, no site do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), os aspectos envolvidos na inserção das questões de gênero, como temas do currículo nos cursos de Pedagogia oferecidos por universidades públicas brasileiras. Segundo ela, a partir dos depoimentos dos participantes da pesquisa “a transversalização das questões de gênero surge como uma estratégia de ação empreendida por um docente-pesquisador no tema” (UNBEHAUM, 2014, p. 105), ou seja, a abordagem transversal da temática orientação sexual, proposta pelo PCN, está relacionada à presença, no curso de graduação, de um/a docente que pesquisa e/ou problematiza as questões de gênero ou ainda do tipo de disciplina que é lecionada.

Esse estudo expressa um avanço das discussões, neste caso relacionado ao gênero, ou seja, as políticas educacionais que vêm discutindo/apresentando questões acerca do gênero estão produzindo efeitos para além da Educação Básica. Nesse sentido, é sobre esse viés de discussão que esse artigo será construído, com o objetivo de analisar alguns documentos legais que abordam o tema da sexualidade na educação, a fim de problematizar os efeitos que esses discursos vêm produzindo na contemporaneidade, tendo como foco as implicações produzidas no âmbito do Ensino Superior.<sup>30</sup>

Para tanto, temos buscado empreender uma varredura em fatos significativos, em busca de rastros históricos que possam contribuir para a presente investigação, a partir da análise de políticas educacionais que vêm discutindo/apresentando questões acerca da sexualidade. Dentre políticas centramos nossos olhares para os seguintes: a Lei número 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o PCN no eixo transversal orientação sexual (1997), os Planos Nacionais de Educação (PNE), lei número

---

<sup>30</sup> Essa problematização integra uma pesquisa ampliada relacionada à Tese de Doutorado, do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

010172/01 e a lei número 13.005/14, a Resolução nº 1 de 30 de maio de 2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, o anteprojeto de Lei da Reforma do Ensino Superior e as declarações internacionais de Bolonha (1999)<sup>31</sup>, Praga (2001), Sorbone (1998), Berlim (2003) e Berger (2005), que marcam acordos entre alguns países acerca de mudanças em relação às políticas públicas de Ensino Superior e que influenciaram a criação de programas em âmbito nacional<sup>32</sup>.

### **Problematizando a história tradicional: transformando documentos em monumentos**

Para compreender o passado, o que os homens e mulheres fizeram ou disseram, a história tradicional foi constituindo-se, dentre outros aspectos, a partir de olhares e investigações acerca de documentos. Ao analisar esses documentos, os/as historiadores/as buscavam “não apenas o que eles queriam dizer, mas se eles diziam a verdade, e com que direito podiam pretendê-lo, se eram sinceros ou falsificadores, bem informados ou ignorantes, autênticos ou alternados” (FOUCAULT, 2004, p. 7).

A interpretação dos documentos apresentava-se como a voz legítima do passado; por meio da materialidade documental, era possível rememorar lembranças, situações, entre outros aspectos e, assim, reconstruir e compreender o passado. A história tradicional buscava transformar os monumentos do passado em documentos; ou seja, os fatos e rastros históricos, os monumentos, eram produzidos enquanto documentos que retratavam um momento significativo do passado e que remontavam então a história coletiva da Humanidade.

A partir dessas problematizações, Foucault (2004) discute em seus estudos outras possibilidades de compreender e olhar para a história, nas quais o documento “não é mais, para a história, essa matéria inerte” (p. 7), ao contrário, a história do passado, a que o teórico se propõe, é aquela que transforma documentos em monumentos. Por esse viés, os documentos deixam de ser vistos pela história como elementos que carregam memórias coletivas ou que reconstituem o que homens e mulheres fizeram e/ou disseram no passado.

O estudo que tem como foco compreender um fato a partir de olhares para as contingências históricas, ao transformar documentos materiais em monumentos, tem como

---

<sup>31</sup> A indicação entre parênteses após cada uma das declarações está relacionado ao ano em que essas declarações foram produzidas.

<sup>32</sup> Essas declarações internacionais emergem a partir de discussões entre Ministros da Educação de diferentes países europeus, as quais marcam mudanças em relação às políticas públicas no Ensino Superior. Tais acordos firmados refletem nas políticas do Brasil, que importa esses modelos de ensino de países desenvolvidos visando a garantia da qualidade da educação.

“tarefa primordial, não interpretá-lo, não determinar se diz a verdade nem qual é seu valor expressivo, mas sim trabalhá-lo no interior e elaborá-lo” (FOUCAULT, 2004, p. 7). É a partir dessa forma de olhar para os documentos e para os movimentos históricos que esse estudo será produzido, ao invés de rememorar fatos passados, temos como propósito compreender o presente, ou seja, mostrar as impossibilidades, as irregularidades, as descontinuidades, a fim de pensarmos os efeitos que tais documentais legais analisados nesse estudo têm produzido na contemporaneidade, tendo como foco o Ensino Superior.

A fim de empreendermos essa análise histórica, temos buscado interlocuções com algumas ferramentas foucaultianas, dentre elas a genealogia e as questões de poder e saber, já que a genealogia se propõe a analisar o saber com o objetivo de “explicar sua existência e suas transformações situando-o como peça de relações de poder [...]” (MACHADO, 2007, p. x).

No entanto, é importante ressaltar que não temos a intenção de constituir um estudo genealógico como o produzido por Foucault em suas pesquisas; nossa pretensão é, a partir de algumas inspirações na genealogia, principalmente nos atravessamentos com a forma de olhar para as contingências históricas, “que dê conta da constituição do saberes, dos discursos, dos domínios de objeto, etc. [...]” (FOUCAULT, 2007a, p. 7), pensar as implicações que as políticas educacionais analisadas nesse estudo produziram no Ensino Superior acerca da sexualidade.

Além das inspirações genealógicas e das noções de poder e saber, vamos lançar mão nesse estudo de outra ferramenta foucaultiana, a governamentalidade, com o objetivo de pensar que, além da emergência dessas políticas educacionais estar relacionada a demandas sociais de diferentes ordens, eles também podem ser compreendidos como estratégias para produzir uma arte de governar a população.

### **Abrindo a caixa de ferramentas: produzindo um curto circuito**

Abrir a caixa de ferramentas, servirmo-nos de tal frase, ideia e até mesmo análise, assim como usamos uma chave de fenda, um martelo, entre outras ferramentas, a fim de produzir um curto-circuito, ou seja, repensar o já pensado, produzir outras interlocuções, provocar rupturas. Mobilizadas por essa proposta de Foucault quando questionado por Pol-Droit (2006) sobre suas obras é que buscamos discutir os efeitos que os discursos presentes nas políticas educacionais têm produzido na contemporaneidade, tendo como foco as implicações produzidas em instituições de Ensino Superior.

Ao olharmos para a história, é possível perceber alguns elementos, que, articulados, ajudaram a compor esse cenário, da sexualidade sendo tema de debate no Ensino Superior, mais especificamente, em universidades federais, foco da pesquisa ampliada a qual esse artigo integra. Dentre os movimentos que foram ocorrendo, o início do século XXI pode ser marcado como o momento histórico em que as discussões acerca da sexualidade apareceram de forma mais acentuada.

Esse fato está entrelaçado ao movimento de ações governamentais que visam o investimento e implementação de políticas públicas, as quais possibilitaram que as questões como a sexualidade, o gênero, a diversidade, os direitos humanos, a violência e a discriminação aos grupos sociais minoritários – lésbicas, *gays*, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT), mulheres, negros, índios, entre outros segmentos sociais – atingissem o meio acadêmico.

Embora ao produzir um olhar acerca desses movimentos governamentais e políticas educacionais, que apresentam o tema da sexualidade, a escrita esteja organizada de forma cronológica, nossa proposta não é mostrar origens, “recolher, em uma totalidade bem fechada sobre si mesma a diversidade, enfim reduzida, do tempo” (FOUCAULT, 2007a, p. 26), ou seja, retratar os fatos históricos e remontar o passado sobre a discussão da sexualidade e seus entrelaçamentos com a educação.

Essa opção de trazer à tona os rastros significativos da história, desde os mais antigos até os mais recentes, deu-se apenas para fins de organização da escrita. Ao emprendermos um estudo que objetiva analisar fatos significativos presentes nas tramas históricas, buscamos então na história “suas intensidades, seus desfalecimentos, seus furores secretos, suas grandes agitações febris como suas sínopes, é o próprio corpo do devir” (FOUCAULT, 2007a, p. 20), ou seja, não a origem ou a profundidade dos fatos, mas sim as “descontinuidades ali onde desenvolvimentos contínuos foram encontrados” (DREYFUS; RANINOW, 2010, p. 142).

Além disso, não é possível apontar um momento em que a discussão da sexualidade emergiu fortemente entrelaçada à instituição escolar, pois sempre se falou da sexualidade. Ao contrário do que muitos/as pensam, não houve um repressão em torno da sexualidade ao longo dos séculos, o que houve foi uma explosão discursiva, mas o que podemos apontar acerca dessa incitação ao discurso acerca da sexualidade é que se falou dela de diferentes formas (FOUCAULT, 2007).

No século XVIII, por exemplo, a sexualidade passou a estar no foco de alguns debates, devido a emergência nesse período da noção de população; com isso, surge a “necessidade de regular o sexo por meio de discursos úteis e públicos e não pelo rigor de uma proibição”

(FOUCAULT, 2007, p. 31). Diferentemente do poder do soberano em relação aos seus súditos, trata-se não de impor uma lei que diga o que pode e não pode fazer. Esse poder que se exerce sobre a vida da população visa potencializar essa vida e passa a produzir a morte como o limite, aquilo que escapa a esse poder.

Esse poder de fazer viver, que Foucault chamou de biopoder e que se desdobrou em duas técnicas de poder que a sexualidade está fortemente imbricada. Essas duas tecnologias de poder são: o poder disciplinar, aquele que se dirige ao corpo individual, controlando-o e vigiando-o permanentemente na minúcia dos detalhes; e a biopolítica, a qual pensa nos processos que atingem a vida dos sujeitos, mas não resumidos a seus corpos, mas a multiplicidades, a massas globais que constituem uma população (FOUCAULT, 2005). A partir da união entre o corpo e a noção de população é que a sexualidade se tornou alvo de uma gestão, ou seja, “saúde, progeneração, raça, futuro da espécie, vitalidade do corpo social [...] é objeto e alvo” (Ibid., p. 161) de controle e regulamentação.

Com o surgimento da noção de população como aquela que precisa ter controlado seus fenômenos específicos para que o tempo de vida aumente, a saúde melhore e as riquezas prosperem ainda mais, é que emerge uma nova arte de governar. Esse governo das populações é “algo totalmente diferente do exercício de uma soberania sobre até mesmo o grão mais fino dos comportamentos individuais” (FOUCAULT, 2008, p. 87).

No entanto, é importante ressaltar que o problema da soberania e a disciplina não são eliminados e/ou substituídos por uma sociedade de governo; ao contrário, eles adquirem potência, mas com outras roupagens, ou seja, tendo como foco de sua ação outros elementos. O que temos então é “um triângulo – soberania, disciplina e gestão governamental –, uma gestão governamental cujo alvo principal é a população e cujos mecanismos essenciais são os dispositivos de segurança” (Ibid., p. 143).

Nesse sentido, não se tratava de extrair uma arte de governar da soberania, já que havia uma arte de governar sendo produzida, mas ao ter como foco a gerência de massas globais era preciso pensar, então, de que forma jurídica, institucional e de direito “ia ser possível dar à soberania que caracteriza um Estado” (Ibid., p. 141). Já com relação à disciplina, ela passa a ser ainda mais valorizada nessa sociedade de governo, pois não se trata apenas de administrar multiplicidades, pensando nos seus efeitos globais, mas regulamentar uma população “quer dizer administrá-la igualmente em profundidade, administrá-la com sutileza e administrá-la em detalhe” (Ibid., p. 142).

A população então emerge como um campo de intervenção que tem como objetivo as técnicas de governo, ou seja, a produção de mecanismos regulamentadores dessa coletividade.

É a partir dessa gestão governamental, instituída a partir do século XVIII, que Foucault propõe a noção de governamentalidade, uma forma diferenciada de exercício de poder que tínhamos anteriormente, em que o foco era garantir a segurança do soberano e do seu território.

Com o objetivo não de estabelecer proibições, mas de governar populações, principal alvo da governamentalidade, é que essa arte de governar, por meio de mecanismos de segurança, passou a funcionar (FOUCAULT, 2008). Essa sociedade de governo possibilitou “o desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo [e, por outro lado], o desenvolvimento de toda uma série de saberes” (Ibid., p. 144).

Através do controle das multiplicidades é que se produzem esses saberes acerca do sexo dos sujeitos. Torna-se importante pensar nas taxas de natalidade, na frequência das relações sexuais, nos métodos contraceptivos, entre outros aspectos relacionados às condutas sexuais e os efeitos de tais práticas na população. Nesse sentido, “o sexo tornou-se objeto de disputa, e disputa pública; toda uma teia de discursos, de saberes, de análises e de injunções o investiram” (FOUCAULT, 2007, p. 33).

Já com relação aos aparelhos específicos de governos que ao longo dos tempos vêm sendo produzidos enquanto espaços de organização, administração e disciplinarização dos sujeitos, podemos pensar nas instituições as quais, desde o século XVIII, o poder disciplinar operou de forma a transformar “multidões confusas, inúteis e perigosas em multiplicidades organizadas” (FOUCAULT, 2008a, p. 127). Dentre as instituições que apresentaram-se potentes no propósito de instituir mecanismos de regulamentação a fim de governar a sexualidade das populações, destacamos a escola, que também desde o já referido período histórico, “concentrou as formas do discurso nesse tema; estabeleceu pontos de implantação diferentes; codificou os conteúdos e qualificou os locutores. Falar do sexo das crianças, fazer com que falem deles os educadores, os médicos, os administradores e os pais” (FOUCAULT, 2007, p. 36).

Essa arte de governar a sexualidade só pode ser pensada e potencializada por algumas instituições a partir da percepção de problemas que estavam atingindo a população. Somente foi possível pensar e calcular os efeitos desses problemas que passaram a afetar a população por meio da estatística que “descobre e mostra pouco a pouco que a população tem suas regularidades próprias: seu número de mortos, seu número de doentes, suas regularidades de acidentes” (FOUCAULT, 2008, p. 138).

Através dos problemas suscitados pela Aids no final do século XX, mais especificamente, década de 80, com aumento no número de contaminações, a importância da

prevenção com o uso de preservativo, o não compartilhamento de seringas contaminadas pelos usuários de drogas, entre outros aspectos, que a discussão da sexualidade passou a adquirir maior destaque na escola, e assim passou a funcionar como uma instituição produtiva para que os mecanismos de regulamentação para o bom governo da sexualidade das populações pudessem ser exercidos.

A sexualidade nesse período é entendida “como um dispositivo para atacar um momento histórico determinado, principalmente, pela doença. Como um dispositivo que tem como função principal responder a uma urgência” (BONATO, 1996, p. 19). Por meio de concepções médicas e higienistas é que a escola emerge como um espaço privilegiado para o debate da sexualidade, a fim de promover a saúde dos sujeitos e também como “foco de investimento político e instrumento de tecnologia de governo” (ALTMANN, 2014).

Sendo assim, o debate da sexualidade na escola se inicia com o objetivo de gerenciar a conduta sexual dos indivíduos e garantir e controlar a saúde pública, produzindo assim uma moral sadia (RIBEIRO, 2002). Entretanto na última década do século XX, bem como mais fortemente, no início do século XXI, outros elementos têm emergido, como por exemplo as políticas educacionais em que a sexualidade e também outras temáticas que se entrelaçam a esse assunto, como o gênero e a diversidade aparecem.

Pensando nas discussões da sexualidade na escola enquanto “um importante ‘princípio regulador’ da população, dando margem a medidas maciças, a estimativas estatísticas, a intervenções que visam a todo corpo social ou a grupos tomados globalmente” (ALTMANN, 2014a), é que nos propomos a olhar para políticas educacionais, produzidos acerca da sexualidade e seu entrelaçamento com a educação, não como leis que impõem aos homens e as mulheres o que eles podem ou não fazer, mas problematizar essas leis como táticas, como estratégias para atingir uma finalidade. Para Foucault, “a finalidade do governo está nas coisas que ele dirige; ela deve ser buscada na perfeição, na maximização ou na intensificação dos processos que ele dirige, e os instrumentos do governo, em vez de serem leis, vão ser diversas táticas” (FOUCAULT, 2008, p. 132).

Nesse sentido, nos propomos a empreender uma análise que busca olhar para algumas políticas educacionais enquanto táticas, que articuladas possibilitam que essa arte de governar as populações seja intensificada e assim os objetivos, que são o controle e gerência da sexualidade de massas globais, possam ser alcançados. Pensar os efeitos que essas táticas têm produzido na contemporaneidade é o investimento que esse estudo se propõe, mas tendo como foco as implicações produzidas no âmbito do Ensino Superior, modalidade de ensino em que as discussões acerca da sexualidade tem emergido fortemente, por, exemplo, por meio

de disciplinas que discutem essa temática e que vem sendo ofertadas de forma optativa e também obrigatória para distintos currículos dos cursos de graduação em universidades federais em diferentes estados brasileiros.

### **Políticas educacionais e seus efeitos na contemporaneidade: em foco o Ensino Superior**

Ao produzir nosso olhar acerca das políticas educacionais que apresentam a temática da sexualidade, com o objetivo de discutir os efeitos que os discursos presentes nesses documentos têm produzido na contemporaneidade e tendo como foco o Ensino Superior, centramos nossos esforços em materiais que datam da década de 90 em diante. Esse recorte histórico apresenta importantes legislações e reformas educacionais, sendo assim, é a partir dessa década e nos anos seguintes a ela é que as discussões sobre a sexualidade e seu entrelaçamento com a educação emergiram de forma mais acentuada.

Ainda no século XX, o que tínhamos com relação à discussão da sexualidade era a preservação da pureza e da inocência das crianças, que só poderiam discutir sobre essas questões na escola a partir de 11 anos de idade, proposta advinda com as feministas na década de 20. Já nos anos seguintes, devido ao domínio da Igreja com relação ao que era ensinado nas escolas, nas décadas de 40 a 50, não se tem conhecimentos dessas discussões, e somente nos anos 60 é que voltam a ser produzidos materiais sobre a sexualidade, mas os livros são escritos por padres a partir de diretrizes cristãs (RIBEIRO, 2002; RIBEIRO, 2013).

É somente então na década de 80 que a escola se apresentou como uma das instâncias sociais que mais abriu espaço para as discussões sobre a sexualidade, com publicações de alguns/algumas autores/as sobre a temática como formas de transformações sociais. As escolas passaram a oferecer palestras, debates e encontros que eram feitos por médicos/as ou psicólogos/as e, para Ribeiro: “Esse espaço teve como principais motivações as questões vinculadas à gravidez indesejada na adolescência, às doenças sexualmente transmissíveis e à Aids” (2013, p. 13).

A partir das discussões sobre a gravidez, a Aids e as demais DSTs, a instituição escolar passa a ser responsável por fazer com que os sujeitos fossem autodisciplinados, ou seja, não foi apenas o controle do número de nascimentos e as práticas de prevenção adotadas. A escola e as discussões sobre a sexualidade nesse espaço passaram a ser pensadas “como um dispositivo político de intervenção privilegiado”, ou seja, os sujeitos passam a construir um controle sobre a sua sexualidade (ALTMANN, 2014a).

Assim, buscamos analisar os documentos que datam da década de 90 em diante. Partimos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, lei número 9394 de 1996, a qual segue vigorando até os dias atuais. Tendo já passado por algumas alterações na redação de alguns artigos, bem como a inclusão de outros incisos, devido a mudanças e/ou criação de outras leis que refletem diretamente na LDB.

Centramos nossos olhares, na terceira versão da LDB, que apresenta várias mudanças, dentre elas a inclusão da Educação Infantil como parte integrante da Educação Básica e a formação adequada dos/as profissionais da educação. Com relação às discussões acerca da sexualidade, não encontramos um artigo que diretamente apresentasse alguma proposição para que essa temática esteja presente na escola ou a importância dela ser um tema de debate com crianças e adolescentes.

No entanto, quatro artigos nos chamaram a atenção, sendo que dois deles aproximam-se na discussão que propõem, abordando a questão da tolerância, e os outros dois fazem menção políticas educacionais, um deles, de forma indireta ao PCN, no que tange aos temas transversais, ao propor a inclusão dos direitos humanos e a prevenção da violência contra crianças e adolescentes como temas transversais do currículo escolar, e o outro menciona o encaminhamento e aprovação do Plano Nacional de Educação pelo Congresso Nacional, que também traçam diretrizes para a educação.

Com relação à discussão acerca da tolerância no Art. 3º, no qual são determinados os princípios sobre os quais o ensino será ministrado, ela é mencionada no inciso IV, “respeito à liberdade e apreço à tolerância” (BRASIL, 2013). Em outro momento, no Art. 32º que objetiva a formação do cidadão e da cidadã durante os nove anos do Ensino Fundamental, também no inciso IV, a tolerância é ressaltada: “o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social” (BRASIL, 2013).

Essa questão da tolerância emerge a partir da noção do multiculturalismo<sup>33</sup>, de um movimento de reivindicação advindo com grupos sociais marginalizados, por possuírem uma cultura e uma forma de vida diferente da considerada legítima, que passaram a lutar para terem suas culturais reconhecidas e valorizadas (SILVA, 2007). Objetivando esse reconhecimento, esses grupos sociais minoritários recorrem ao respeito a tolerância como

---

<sup>33</sup> É importante destacar que existem diferentes visões acerca dessa questão. A perspectiva liberal ou humanista está pautada nas ideias de tolerância, respeito e convivência em harmonia entre as diferentes culturas. A perspectiva crítica, por sua vez, entende que a ideia de tolerância coloca aquele que tolera como superior nessa relação, assim como o respeito, que parece trazer consigo uma essência, ou seja, as diferenças entre as culturas são fixas e nos resta apenas respeitá-las (SILVA, 2007).

uma forma de convivência harmoniosa. É preciso “tolerar e respeitar a diferença porque sob a aparente diferença há uma mesma humanidade” (Ibid., p. 86).

Assim como o proposto na LDB em 1996 e com ressonâncias contemporâneas, a tolerância e o respeito às diferentes culturas, ou ainda como hoje ouvimos dizer, a diversidade, parecem ser abordagens centrais no campo educacional, ou diríamos ainda parecem produzir uma pedagogia oficial. Segundo Silva, “a posição socialmente aceita e pedagogicamente recomendada é de respeito e tolerância para com a diversidade e a diferença” (SILVA, 2014, p. 73).

Pensar e produzir uma educação pautada no respeito e na tolerância é o desejo de muitos sujeitos, entretanto, a partir desse viés as relações de poder que produzem a diferença não são problematizadas, permanecendo fixas. Nesse sentido, um currículo que considere as culturas dos diferentes grupos sociais deve colocar essa produção da diferença sob suspeita, ou seja, questionar os “processos pelos quais as diferenças são produzidas através de relações de assimetria e desigualdade” (SILVA, 2007, p. 89).

Na contemporaneidade é possível perceber que as agendas educacionais têm se pautado em discursos que visam a diversidade. Promover currículos que levem em conta a diversidade de crianças e adolescentes nas salas de aula. Pensar a diversidade. Construir uma prática pedagógica pautada no entendimento da diversidade. Essas e outras afirmações têm sido cada vez mais presentes nas políticas educacionais. No entanto, quando falamos em diversidade estamos possibilitando a emergência de práticas que visam a “inclusão” e/ou o reconhecimento de grupos sociais minoritários? Tomaz Tadeu da Silva nos mobiliza a pensar sobre esse aspecto a partir do seguinte questionamento:

Como se configuraria uma pedagogia e um currículo que estivessem centrados não na diversidade, mas na diferença, concebida como processo, uma pedagogia e um currículo que não se limitassem a celebrar a identidade e a diferença, mas que buscassem problematiza-las? (2014, p. 74).

Esse nos parece ser o grande desafio que se coloca hoje para a educação, não apenas celebrar a identidade e a diferença, mas problematiza-las, entendendo que elas estão imersas e são produzidas em meio a relações de poder. Afirmar a identidade é demarcar a diferença, produzindo assim uma fronteira, que não é fixa, mas que adquire sentido a partir do mundo social, marcando assim quem está dentro e quem está fora, quem está incluído e quem está excluído.

Por meio de uma pedagogia da diversidade, como podemos chamar o conjunto de proposições políticas que tem buscado o debate de inúmeras questões no campo educacional, dentre elas as que envolvem a sexualidade, não seríamos capazes de problematizarmos os mecanismos e as instituições sociais que fixam determinadas identidades nos sujeitos, produzindo assim exclusões sociais, como ocorre, por, exemplo, com a homossexualidade, a transexualidade, lesbianidade, entre outras identidades. A diversidade é produzida por processos de diferenciação, sendo assim, uma pedagogia da identidade e da diferença deve ir além da tolerância e da boa vontade para com a diferença.

Promover rupturas, desestabilizar e problematizar as redes de poder sobre as quais a identidade e a diferença são produzidas, dessa forma, é que estaremos possibilitando a “abertura para um outro mundo que podemos pensar na pedagogia como diferença” (SILVA, 2014, p. 101). Entendendo a importância da LDB para a organização do processo educacional, e que as demais políticas educacionais estão pautadas nessa legislação, essa questão acerca da tolerância foi adquirindo potência e sendo reverberada em outros documentos. Embora algumas vezes, quando utilizada a palavra diversidade em outras políticas educacionais, ela possa aparecer como sendo sinônimo de diferença, embora existam alguns esforços em produzir essa aproximação, ambos conceitos apresentam implicações conceituais e não podem ser reduzidos a sinônimos, quando carregam significados distintos. Enquanto que as políticas pautadas na diversidade promovem a tolerância para com a diferença, a pedagogia da diferença, por sua vez, “estimula a diferença que se recusa a se fundir com o idêntico” (SILVA, 2014, p. 101).

Além desses artigos da LDB que mencionam a questão da tolerância, recentemente tivemos um avanço nas discussões, com a proposição de alteração na LDB, por meio da inserção de um novo artigo. Estamos nos referindo ao Projeto de Lei (PL) número 7627/10 proposto pela deputada Janete Rocha Pietá, que está em tramitação na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados. Esse PL<sup>34</sup> visa alterar a LDB propondo obrigatória no Ensino Fundamental e Médio, em instituições públicas e particulares, a inclusão da temática de gênero bem como suas relações intra e interpessoais.

Os outros dois artigos da LDB que gostaríamos de salientar nesse estudo não apresentam, especificamente, temas que devem ser abordados nas escolas, mas eles fazem

---

<sup>34</sup> A Comissão de Constituição e Justiça já emitiu parecer favorável a esse PL, motivado pelas desigualdades entre homens e mulheres e a violência de gênero tão presente no nosso país. Essa alteração na LDB caminha no mesmo sentido da lei nº 10.639/03 que instituiu a obrigatoriedade do ensino sobre história e cultura afrobrasileira nos currículos do ensino fundamental e médio e que mais tarde, em 2008, sofre nova alteração na redação, devido a lei nº 11.645, na qual a história e cultura indígena também são inseridas como temas para estudo.

menção a outros documentos que são importantes no que tange às discussões acerca da sexualidade e suas interlocuções com a educação. O Art. 87º institui a Década da Educação, que se inicia a partir da publicação da LDB, sendo assim, no parágrafo 1º são mencionados alguns movimentos que serão feitos para a concretização desse momento para repensar o processo educacional: “A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos” (BRASIL, 2013).

Juntamente com a proposição do PNE, o § 1º do Art. 87º da LDB menciona a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, também chamada de Declaração de Jomtien. Essa declaração foi produzida a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, uma convocação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e do Banco Mundial.

Dessa conferência surgiram algumas proposições que focavam na aprendizagem básica de todas as crianças e adolescentes. Essa Declaração é considerada um dos principais documentos mundiais sobre educação, e no Brasil, considerado um dos nove países com baixa produtividade na educação, e em consonância com essa Declaração, o Ministério da Educação produziu o Plano Decenal de Educação para Todos, para o período de 1993 a 2003.

Dentre as proposições da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, a presente no tópico 3 do artigo também de número 3, que tem como objetivo traçar diretrizes e estratégias para universalizar o acesso à educação e promover a equidade, é possível perceber alguns aspectos relacionados à desigualdade no acesso à educação no que tange as questões de gênero.

A prioridade mais urgente é melhorar a qualidade e garantir o acesso à educação para meninas e mulheres, e superar todos os obstáculos que impedem sua participação ativa no processo educativo. Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação (DECLARAÇÃO, 2014).

Nesse documento que data de 1993 já encontramos um movimento de reformas educacionais que visavam a minimização das desigualdades de acesso de meninas e mulheres no processo educativo formal, bem como a presença de estereótipos e preconceitos acerca dos grupos sociais considerados minoritários, dentre eles as mulheres. A desigualdade de gênero é

um aspecto presente no processo educacional brasileiro desde algum tempo, basta lembrarmos a constituição das escolas enquanto um espaço exclusivamente masculino, onde as mulheres eram proibidas de fazer parte.

Essa relação entre o gênero e a educação adquire maior visibilidade por volta da década de 90 devido aos “avanços na sistematização de reivindicações que visam à superação, no âmbito do Estado e das políticas públicas, de uma série de medidas contra a discriminação da mulher” (VIANNA; UNBEHAUM, 2014a). Foram movimentos nacionais e até mesmo internacionais mobilizados a pensar a discriminação contra as mulheres. Em 1989 o UNICEF sai na frente das discussões e após a Convenção dos Direitos da Criança, ele coloca as meninas como foco para sua atuação na década seguinte (ROSEMBERG, 2014).

Durante a década de 90 as conferências internacionais organizadas pela ONU (Organização das Nações Unidas) apresentaram o compromisso com temáticas relacionadas as mulheres, desenvolvimento e educação. Nas conferências mundiais, que vieram após a de Jomtien, como a de Nova Delhi (1993), a de Aman (1996) na Jordânia, a de Dakar (2000), na qual foram retomados os princípios da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, a educação de meninas e mulheres e as desigualdades entre os gêneros eram prioridades no debate (ROSEMBERG, 2014).

Mesmo com todos esses movimentos de consolidação do gênero enquanto uma política pública de educação, avançamos apenas no sentido de discussões pontuais acerca dessas questões e não como um tema integrante dos currículos e dos cursos de formação de professores/as. Então, “é preciso incluir o gênero, e todas as dimensões responsáveis pela construção das desigualdades, como elementos centrais de um projeto de superação de desigualdades sociais, como objetos fundamentais de mudanças estruturais e sociais” (VIANNA; UNBEHAUM, 2014).

Outro documento que a LDB menciona são os temas transversais, presentes nos PCN, os quais chegam as escolas em 1997, logo após a LDB. No Art. 26º que recomenda uma base comum para o ensino que só poderá sofrer complementação a partir de aspectos específicos de uma região, o § 9º propõe que:

Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o **caput** deste artigo, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado (BRASIL, 2013).

A LDB já menciona os PCN, que na época em que essa lei foi sancionada já estavam sendo produzidos e passavam pelo processo de finalização, sendo aprovado um ano mais tarde, em 1997. Os PCN foram elaborados objetivando uma reforma no currículo escolar e também para orientar os/as professores/as em busca de outras estratégias metodológicas para utilizar em sala de aula.

Os PCN estão organizados por modalidades de ensino, ou seja; Anos Iniciais, Anos Finais, ambos do Ensino Fundamental, e o PCN do Ensino Médio. O PCN destinado ao Ensino Fundamental além das diretrizes para cada disciplina, apresenta também os temas transversais, que são eles: Ética, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, sendo que é sobre esse último que vamos centrar nossas análises.

Foi por meio do PCN, essa política pública legal, que a sexualidade “apareceu oficialmente integrando o currículo por meio da transversalidade” (RIBEIRO, 2013, p. 13). No entanto, é importante destacar que a produção desse documento não foi, ou melhor, não é até os dias atuais, a garantia de que a discussão acerca da sexualidade seja implementada na escola, mas não podemos negar que foi por meio dele que alguns debates foram recolocados na instituição escolar (ALTMANN, 2014b).

Dentre as reformas educacionais que perpassaram as escolas brasileiras, no que tange o debate acerca da sexualidade, o PCN apresenta-se como um marco na história dessa incorporação da discussão da sexualidade nas políticas públicas de educação. No entanto, é importante ressaltar que são apenas algumas referências/diretrizes para a organização curricular, não se caracterizando enquanto uma política que institui a obrigatoriedade, por exemplo, da discussão da sexualidade na escola.

Os temas transversais emergem a partir da necessidade de “uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental” (BRASIL, 2013a). São temas sociais importantes e que merecem destaque e discussão nas escolas que objetivam a construção da cidadania, a partir do reconhecimento da realidade que as crianças e adolescentes estão inseridas, a fim de garantir uma efetiva participação social desses sujeitos. Além disso, não são novas áreas e/ou disciplinas que irão abordar tais temas, a proposta é que os temas transversais possam estar integrados às disciplinas já existentes no currículo, não sendo responsabilidade de um/a ou outro/a professor/a promover tal discussão com os/as alunos/as.

No tema transversal orientação sexual, as problematizações em torno da sexualidade buscam ir além de abordagens de cunho terapêutico, psicológico ou higienista apenas. A

orientação sexual proposta pelo PCN busca focar “as dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade” (BRASIL, 2013a).

Para tanto, a sexualidade é entendida como pertencente à vida do sujeito e que o acompanha do nascimento até a morte, e uma intervenção pedagógica pautada nesse entendimento “tem como objetivo transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados” (BRASIL, 2013a).

Ressaltar a vivência da sexualidade de forma prazerosa, não esquecendo os aspectos relacionados à responsabilidade, e promover discussões que enfoquem questões relacionadas ao âmbito público e privado, ou seja, o que é da ordem da privacidade e da intimidade e o que pode ser visibilizado em diferentes espaços sociais, são problematizações propostas pelos PCN.

Para organizar o debate acerca do tema transversal Orientação Sexual, são propostos pelos PCN três eixos para subsidiar essas discussões na escola, são eles: Corpo Humano, Relações de Gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS. Reconhecer, respeitar e cuidar da saúde do corpo, entendido enquanto superfície de inscrição da sexualidade. Prover discussões acerca do gênero e das diferentes formas que os sujeitos vivem e produzem a sua masculinidade e a sua feminilidade, ressaltado a fixidez de alguns padrões produzidos socialmente para homens e mulheres. Já com relação às doenças sexualmente transmissíveis, o foco recai principalmente sobre a Aids, objetivando fornecer informações sobre formas de transmissão e prevenção.

Organizar as discussões propostas pelos PCN a partir desses três eixos nos mobiliza a pensar que a sexualidade é um tema de interesse público, ou seja, cuidar do corpo, viver a sexualidade de forma responsável, prevenindo assim doenças sexualmente transmissíveis, são estratégias importantes para controlar a sexualidade da população, produzindo assim efeitos no âmbito da saúde pública. Sendo assim, a sexualidade é um investimento político e um importante instrumento para as tecnologias de governo.

Entendendo que a escola é uma das instituições sociais que pratica uma pedagogia da sexualidade e do gênero, é que ela torna-se um espaço potente para por em ação essas tecnologias de governo da população. O PCN então não emerge apenas como um documento vai traçar algumas diretrizes, não obrigatórias, para a Educação Básica; a estratégia de lançar os temas transversais, dentre eles, a orientação sexual, tem também como objetivo regular e gerir a sexualidade das populações, controlar nascimentos, mortes e doenças, já que esses são

investimentos que estão diretamente relacionadas com as “riquezas, à capacidade de trabalho, ao povoamento e à força de uma sociedade” (ALTMANN, 2014b)

O PCN foi a política legal que, de alguma forma, recolocou a discussão da sexualidade nas escolas, e esse movimento foi uma estratégia para aumentar o controle exercido sobre os comportamentos sexuais dos indivíduos, não mais sobre o “homem-corpo, mas do homem-espécie” (FOUCAULT, 2005, p. 289), enquanto massas globais que constituem uma população. Por meio desses mecanismos regulamentadores da população, nesse caso as proposições advindas com os PCN, passou-se a exercer um poder que visava conduzir condutas, regulando e gerindo a sexualidade e produzindo uma arte de governar. O objetivo dos PCN é promover “uma maior conscientização da importância da saúde e da necessidade de ações não só curativas mas também preventivas” (BRASIL, 2013b), são ações educativas que visam o governo das condutas de uma população.

Outro documento que buscamos analisar foi o Plano Nacional de Educação que vigorou dos anos de 2001 a 2010. Esse plano foi produzido no segundo mandato do então presidente Fernando Henrique Cardoso, mas não obteve muito sucesso na sua implementação. Devido ao extenso número de metas, o plano não ficou focado em alguns setores os quais mereciam destaque, devido à intensa demanda por reformulações e/ou especial atenção por parte de políticas públicas educacionais.

Além disso, o grande número de objetivos a serem alcançados prejudicou o acompanhamento do desenvolvimento do plano, já que não foram traçadas estratégias que pudessem auxiliar na contabilização do alcance que cada proposição atingiu ao longo dos dez anos de vigência do plano. Também, segundo especialistas que analisaram o insucesso da versão anterior do Plano Nacional de Educação, não foram apresentadas punições para aqueles Estados e Municípios que não cumprissem as determinações propostas nessa lei. Por esses e até mesmo outros motivos pontuais, que poderiam ser mencionados, como por, exemplo, de onde viria o dinheiro necessário para investir na educação para garantir as metas propostas, é que esse PNE não obteve destaque, sendo retomado apenas para a construção do novo PNE, também analisado nesse artigo.

Embora com esses problemas na sua execução, esse PNE apresentou importantes contribuições para que as questões da sexualidade e do gênero estivessem presentes nos currículos escolares. O gênero é citado nos objetivos e metas tanto para o Ensino Fundamental quanto para a Educação Superior.

No Ensino Fundamental o foco recai sobre o livro didático e a implementação de um programa de avaliação desse material para que sejam estabelecidos “critérios a adequada

abordagem das questões de gênero e etnia e a eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzam estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio” (BRASIL, 2013c). Já no âmbito do Ensino Superior, o gênero é mencionado em dois momentos, nos objetivos e metas de número 12, que propõe a problematização, nos cursos de formação de professores, do temas transversais, dentre eles, a educação sexual e o gênero, e na meta número 31 que indica a inclusão de questões referentes a políticas de gênero no questionário anexo ao Exame Nacional de Cursos, como por exemplo o trancamento e/ou abandono de um curso de graduação devido a uma gravidez ou cuidado e guarda dos/as filhos/as.

E por fim, o gênero aparece nas diretrizes para o magistério da Educação Básica, que propõe: “Inclusão das questões relativas à educação dos alunos com necessidades especiais e das questões de gênero e de etnia nos programas de formação” (BRASIL, 2013c).

A partir dessas proposições presentes nesse primeiro PNE é possível perceber que já havia um investimento por parte do governo, por meio de políticas públicas educacionais, em pensar as questões de gênero e a educação sexual integradas ao currículo das escolas. Além disso, são pensadas ações para o Ensino Superior, vislumbrando os cursos de formação de professores/as como um espaço profícuo para promover tais problematizações, já que esses/as licenciandos/as serão, futuramente, os professores/as da Educação Básica e também do Ensino Médio. No entanto, os debates, diretrizes e metas lançados por esse PNE não ganharam destaque, pois não houve um acompanhamento das mudanças propostas; sendo assim, não se ouviu falar muito desse plano, sendo retomado apenas com os movimentos de construção de um novo PNE.

Já com relação às declarações internacionais de Bolonha, Praga, Sorbone, Berlim, Berger buscamos analisa-las, pois embora elas marquem acordos entre os países europeus acerca de mudanças em relação a políticas públicas do Ensino Superior, elas tem influenciado a criação de programas em âmbito nacional e internacional. Nas discussões presentes nas declarações, fala-se em respeito à diversidade cultural regional e linguística, aproximando-se, assim, em alguns pontos, com as diretrizes para a reforma universitária. No entanto, as declarações de Bolonha, Praga, Sorbone e Berger não apresentam em suas discussões as questões relacionadas à sexualidade, mas contemplam aspectos acerca da diversidade.

Já a declaração internacional de Berlim, ocorrida em 19 de setembro de 2003, apresenta, logo no início de suas proposições e problematizações, as questões de gênero como importantes discussões para estarem presentes no Ensino Superior, como é possível perceber no fragmento abaixo:

Ministros reafirmam a importância da dimensão social do Processo de Bolonha. A necessidade de aumentar a competitividade deve ser equilibrada com o objetivo de melhorar as características sociais da Área de Ensino Superior Europeu, objetivando reforçar a coesão social e **reduzir desigualdades sociais e de gênero** tanto a nível nacional como a nível Europeu. Neste contexto, os ministros reafirmam sua posição de que o Ensino Superior é um bem público e uma responsabilidade pública. Eles enfatizam que em intercâmbios e cooperações acadêmicas internacionais, valores acadêmicos devem prevalecer (COMMUNIQUE OF THE CONFERENCE OF MINISTERS RESPONSIBLE FOR HIGHER EDUCATION, 2013, tradução nossa).

Essas declarações internacionais caracterizam-se como um documento produzido a partir de encontros realizados entre Ministros da Educação de diferentes países europeus. As propostas produzidas e que geram esses documentos, divulgados em língua inglesa, marcam a proposição de algumas mudanças relacionadas às políticas públicas do Ensino Superior.

Com essas mudanças, embora tenham como foco as universidades europeias, é possível perceber algumas influências em políticas de âmbito nacional. Esses movimentos podem ser fortemente percebidos com a criação e atuação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que passa a pensar acerca da elaboração e implementação de políticas públicas e ações afirmativas que objetivam atender a grupos sociais minoritários, dentre eles, negros/as, índios/as, pessoas com deficiência, travestis e transexuais, entre outros, no que tange ao acesso e permanência em todos os níveis de ensino.

A criação da SECADI<sup>35</sup> pode ser apontada como um dos acontecimentos significativos que fizeram com que as discussões sobre a sexualidade aparecessem sendo fortemente debatidas na educação. Além das pesquisas que vem sendo produzidas no âmbito dos Programas de Pós-Graduação nas universidades, e que mobilizaram algumas políticas públicas, bem como o investimento em cursos de formação continuada para professores/as, foi a criação SECADI que possibilitou a emergência de debate da sexualidade no âmbito do Ensino Superior. A constituição dessa Secretaria pode ser apontada como um fato significativo que mobiliza os saberes acerca da sexualidade para que estejam presentes no Ensino Superior, já que um dos seus eixos de discussão é a valorização das diferenças e da diversidade, seja de gênero, sexual, ou étnica, a partir da articulação com as diversas modalidades de ensino.

---

<sup>35</sup> A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) é criada em julho de 2004. Quando instituída, ainda não trazia em sua nomenclatura, e também em discussões, o “I” de Inclusão.

Dentre os programas lançados pela SECADI em articulação com outras ações e secretarias do Governo Federal, podemos destacar: Brasil sem Homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra LGBT e de promoção da cidadania homossexual (2004); Plano Nacional de Política para as Mulheres (2005); Projeto formação de profissionais da educação para a promoção da cultura de reconhecimento da diversidade sexual e da igualdade de gênero (2006).

As propostas da SECADI possibilitaram a visibilidade da sexualidade no Ensino Superior, a partir da abertura de editais que tinham como foco a discussão da sexualidade, diversidade sexual e de gênero, violência, relações étnico-raciais, entre outros aspectos, para professores/as na formação continuada e com alunos/as, entre outros grupos sociais, como o GDE, por, exemplo.

Por meio desses cursos e também das demais ações e projetos, é possível perceber que as discussões que envolvem a sexualidade têm atravessado o Ensino Superior. No entanto, a emergência desses cursos, voltados para formação continuada de profissionais da educação, demonstram a ausência de discussões sobre sexualidade na formação inicial, problemática que busquei abordar e debater na minha dissertação de mestrado (RIZZA, 2011) com um grupo de licenciandos/as da FURG. Nesse sentido, Junqueira (2013) afirma que:

Tendo em vista que, na formação inicial de profissionais da educação, não são abordados temas relativos à promoção da cultura de reconhecimento da diversidade e o respeito à livre expressão afetivo-sexual e identitária de gênero, parece-nos de inquestionável importância de se promover a formação continuada desses/as profissionais. E essa formação deve contemplar o amplo leque composto por esses/as profissionais, afinal, na escola todo mundo educa, e educa sexualmente. Aqui, mais do que em outro lugar, se pretendemos estar à altura de nosso tempo, todos e todas precisamos nos renovar continuamente e saber dar respostas às aspirações efetivas da sociedade.

A atuação da SECADI, que por meio de suas ações e projetos tem buscado a implementação e efetivação de políticas públicas de respeito e valorização às múltiplas diversidades – sexual, de gênero, raça, etnia, credo, geracional, entre outras que poderiam ser apontadas –, apresenta-se como um importante elemento que compõe o cenário de visibilidade da sexualidade no Ensino Superior.

Com relação aos documentos que fornecem diretrizes para o Ensino Superior, buscamos analisar o anteprojeto de lei da reforma do Ensino Superior. A primeira reforma universitária ocorreu em 1968 e garantiu “autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às universidades” (BRASIL, 2013e). Essa reforma reforçou a

discussão acerca de um modelo de organização para as universidades públicas e privadas, já contemplado no Estatuto das Universidades Brasileiras, com o decreto número 19.851/31.

O anteprojeto de lei da reforma do Ensino Superior apresenta-se como um anteprojeto, pois este ainda não foi aprovado e tem passado por intensas discussões. Essas diretrizes propostas pela reforma podem ser aplicadas nas seguintes instituições: públicas, comunitárias e particulares e instituições de pesquisa científica e tecnológica.

Dentre os artigos que apresentam as proposições para a reforma universitária, três destes podem ser destacados, pois possuem em seus parágrafos problematizações acerca da sexualidade e das demais temáticas que a envolvem.

Art. 4º A educação superior tem por finalidade:

VIII – a valorização da solidariedade, da cooperação, da diversidade e da paz entre indivíduos, grupos sociais e nações.

Art. 5º A instituição de Ensino Superior cumprirá seu compromisso social mediante a garantia de:

VII – promoção da diversidade cultural, da identidade e da memória dos diferentes segmentos sociais;

Art. 53. As medidas de democratização do acesso devem considerar as seguintes premissas, sem prejuízo de outras:

II – importância da diversidade social e cultural no ambiente acadêmico (BRASIL, 2013e).

Os artigos abordam a valorização, promoção e importância que deve ser dada à diversidade quando se pensa na finalidade, no compromisso social e na implementação de medidas de democratização do acesso ao Ensino Superior. Para a consolidação de uma sociedade mais democrática e uma educação de qualidade, no âmbito do Ensino Superior, “é preciso promover a cultura do reconhecimento das diversidades (e aí a diversidade sexual e de gênero são centrais)” (JUNQUEIRA, 2008, p. 15).

Nesse sentido, no cenário do Ensino Superior, a educação para a diversidade vai desenvolver um papel importante para o enfrentamento ao sexismo e à homofobia. Ao incluir as questões das diversidades, sejam estas de gênero, sexuais, de raça, classe, etnia, credo, geração, entre outras, estas estarão problematizando e desestabilizando concepções curriculares hegemônicas que produzem e reproduzem desigualdades e hierarquias entre os grupos sociais.

Outro documento que buscamos analisar foi as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, sancionada em 30 de maio de 2012. A construção e implementação dessas diretrizes já apresentava-se como uma antiga demanda advinda desde o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2005), no Programa Nacional de Direitos Humanos

(2009), e mais ainda com as proposições presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos, as quais ganharam potência com essas diretrizes que ressaltaram a escola como um espaço privilegiado para promover tais discussões.

Essas diretrizes são direcionadas para professores/as de escolas de Ensino Fundamental, Ensino Médio e também para o Ensino Superior. Elas apresentam importantes discussões que visam promover o respeito e os direitos humanos.

A aprovação das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos possibilitou que governo federal passasse a pensar na criação de uma agenda de direitos humanos a fim de minimizar a violência, o racismo, a homofobia, discriminação por classe social, religião, entre outras formas de preconceito sofrida por grupos sociais minoritários. Com essas diretrizes, o Brasil passa a fazer parte do grupo de países que avançaram nas discussões em busca da institucionalização da educação em direitos humanos.

A proposta das diretrizes é a inserção da educação em direitos humanos nos currículos escolares por meio da transversalidade, da disciplinaridade ou ainda pela articulação entre essas duas formas de abordagem. Segundo o Art. 6º, as escolas com seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), seus Regimentos Escolares e no Ensino Superior, os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), os programas pedagógicos dos cursos de graduação, os materiais didáticos pedagógicos utilizados no ensino, na pesquisa e na extensão, os aspectos relacionados à gestão e aos processos avaliativos deverão contemplar a educação em direitos humanos de forma transversal.

No âmbito do Ensino Superior, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos apresentam um avanço significativo, já que no Art. 9º: “A Educação em Direitos Humanos deverá estar presente na formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais das diferentes áreas do conhecimento” (BRASIL, 2014a). Além disso, outro aspecto importante está presente no Art. 12º, o qual apresenta a seguinte proposição:

Art. 12. As Instituições de Educação Superior estimularão ações de extensão voltadas para a promoção de Direitos Humanos, em diálogo com os segmentos sociais em situação de exclusão social e violação de direitos, assim como com os movimentos sociais e a gestão pública (BRASIL, 2014a).

Com esse artigo, a proposta é que a educação em direitos humanos ultrapasse os muros das instituições de educação formal, atingindo outros segmentos da sociedade por meio das ações advindas com a extensão promovida pelas instituições de Ensino Superior.

Sendo assim, é por esse motivo que ultrapassar os muros da escola, por meio das ações promovidas pela extensão universitária, é tão importante quando buscamos a promoção dos direitos humanos dos grupos sociais historicamente desfavorecidos.

As diretrizes apresentam também alguns princípios, sobre os quais a educação em direitos humanos se fundamenta, dentre eles o “reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades” (BRASIL, 2014a). Nesse sentido, embora as diretrizes se proponham a pensar as diferenças, ao mencionarem as diversidades é preciso termos cuidado para não cairmos na armadilha de promover a diferença, mas com um sentimento de benevolência, ou seja, de tolerância. Dessa forma não estaremos promovendo uma pedagogia da diferença, mas sim, produzindo outras dicotomias, a identidade hegemônica que respeita a identidade subalterna, ou a atribuição da diferença do outro a problemas psicológicos, ou ainda trabalhar com uma abordagem do outro como aquele que é exótico.

Dentre as políticas educacionais que apresentam reformas educacionais, o mais recente que temos é o Plano Nacional de Educação, lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Esse plano, assim como o anterior, também tem vigência de 10 anos, é composto de 20 metas, sendo que em cada uma delas são descritas algumas estratégias para que as metas propostas sejam atingidas.

Nos artigos dessa lei é possível perceber as ressonâncias das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, pois são mencionadas no PNE (2014-2024) questões como promoção da cidadania, respeito aos direitos humanos e à diversidade cultural e a erradicação de todas as formas de preconceito e discriminação, que estão presentes nas diretrizes do plano. Essas questões aparecem sendo fortemente debatidas em estratégias que objetivam atingir as metas que visam o aumento de matrículas e também de concluintes, tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Superior.

Os grupos sociais historicamente desfavorecidos, que sofrem com situações de discriminação, preconceito e violência, adquiriram destaque nessa política pública quando pensado o ingresso, permanência e até mesmo a qualidade da educação, como é possível perceber na estratégia 2.4 da meta 2, 3.8 e 3.13 da estratégia 3, e 12.9 da estratégia 12. A evasão escolar, já nos primeiros anos do Ensino Fundamental ainda se apresenta com um número significativamente alto e, além disso, a não presença de negros/as, travestis, transexuais, índios, entre outros segmentos sociais, no Ensino Médio e mais ainda nas universidades, parece que foram as motivações para que nesse PNE fossem pensadas políticas que garantissem a inserção e permanência desses sujeitos nas escolas – e para isso é preciso

ações que visem a minimização e/ou a erradicação de todas as formas de discriminação e violência.

A fim de possibilitar que na escola tenhamos a presença de sujeitos pertencentes a diferentes grupos sociais, ou seja, ter uma participação proporcional, o PNE propõe “a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei” (BRASIL, 2014). Esse movimento já vem sendo pensando desde a criação da SECADI, mas aparece sendo reforçado por mais essa política pública, que é o PNE. Dentre as ações afirmativas que já têm sido implementadas, podemos destacar as leis de cotas para o ingresso de negros, índios e estudantes de escolas públicas nas universidades. Essa lei tem possibilitado que nos bancos das universidades tenhamos uma distribuição proporcional de grupos sociais e que essa modalidade de ensino não se caracterize como um espaço elitizado, mas sim com um lugar para todos e todas.

Embora o PNE apresente problematizações importantes acerca de políticas afirmativas de inclusão e promoção dos direitos humanos, é importante ressaltar que antes dessa lei ser sancionada houve um caloroso debate acerca da questão de gênero, tema que estava contemplado no plano, mas que foi retirado após votação na Câmara de Deputados. Na versão do PNE que foi votada estava descrito o seguinte: “São diretrizes do PNE a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual” (EBC, 2014). Na versão final do plano, o trecho foi modificado ficando “erradicação de todas as formas de discriminação” (Ibid., 2014).

Para alguns grupos sociais que vêm discutindo as questões de gênero e também para alguns parlamentares, a retirada do gênero e da orientação sexual do PNE foi um retrocesso para a educação e para a sociedade de maneira geral, afinal não promover tais discussões no espaço escolar não significa que esses temas estarão fora dos muros da escola. Segundo Louro, muitas/os professoras/es pensam que

se deixarem de tratar desses ‘problemas’ a sexualidade ficará fora da escola. É indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz (2014, p. 84).

Sendo assim, possibilitar que as discussões estejam em um documento legal, que fornece diretrizes para a educação e sobre o qual serão produzidos os planos municipais de educação das escolas brasileiras é fazer com que a escola repense essas concepções de gênero e promova práticas pedagógicas que visem, efetivamente, a inclusão, a minimização da violência e da discriminação a grupos sociais minoritários, entre outros aspectos. No entanto,

para alguns/algumas deputados/as, colocar a questão de gênero no PNE é promover o que eles/as chamam de “ditadura gay” e/ou “ideologia de gênero”.

Ao investigar políticas educacionais que produziram diretrizes para a educação, bem como possibilitaram algumas reformas educacionais, foi possível perceber os atravessamentos entre a sexualidade e instituições de ensino em diferentes modalidades. Alguns dos documentos analisados vêm apontando a importância de discutir a sexualidade, o gênero e a diversidade nas escolas, nos cursos de formação de professores/as, nos diferentes segmentos sociais, por meio das ações de extensão promovidas pelas universidades, enfim, que essas temáticas possam estar integradas aos currículos.

### **Alguns apontamentos...**

A partir da análise dessas políticas educacionais que apresentam diretrizes para a produção e implementação de políticas públicas educacionais, é possível perceber que a sexualidade e as demais discussões, como o gênero e a diversidade, têm atravessado, de alguma forma o Ensino Superior. Alguns documentos ressaltam a importância no Ensino Superior de discussões como as questões de gênero, a diversidade em sua multiplicidade de abordagens – sexual, racial, étnica, geracional, religiosa, entre outras.

Dentre as proposições presentes nos documentos, destacamos as discussões acerca da diversidade, de pensar uma educação para a diversidade. Esse é um debate que tem se apresentado frequentemente quando a pauta de discussão é a construção de agendas educacionais que objetivam a minimização da discriminação e da violência que vem sofrendo os grupos sociais minoritários.

No entanto, é importante ressaltar que pensar e promover uma educação para a diversidade, é preciso possibilitar que se constituam propostas pedagógicas que reconheçam e legitimem a diferença. Caso contrário, a diversidade, ao mesmo tempo que parece dar conta de todos/as, “limita-se ao existente” (SILVA, 2014, p. 100), ficando restrita à tolerância e ao respeito para com a diferença.

Partindo deste princípio é possível perceber que pensar um currículo alicerçado na pedagogia da diferença possibilita borrar as fronteiras das certezas e da estabilidade, é promover “o impensado e o arriscado, o inexplorado e o ambíguo, em vez do consensual e do assegurado, do conhecido e do assentado” (SILVA, 2014, p. 100). Já com relação “às diversidades”, Tomaz Tadeu nos mobiliza a pensar que enquanto a diversidade se limita ao que existe, é estática, improdutiva e reafirma o idêntico, a multiplicidade é ativa, “é uma

máquina de produzir diferenças [...] que se recusa a se fundir com o idêntico” (Ibid., p. 100-101).

Outro aspecto importante de pensarmos é que embora os documentos expressem uma visibilidade significativa das discussões acerca da sexualidade na contemporaneidade, borrando fronteiras até mesmo do foco a que foram propostos, ou seja, para a Educação Básica, chegando ao Ensino Superior, eles também podem ser entendidos como estratégias de governo da sexualidade dos sujeitos.

Embora esses documentos, que se caracterizam como políticas públicas educacionais, sejam pensados com o propósito de atingir a população, como por exemplo, potencializar e ampliar o acesso à educação, eles também constituem um campo de disputas, uma arena de poder e de saber e também engendram os sujeitos em estratégias de governo. Ao problematizarmos os efeitos na contemporaneidade desses discursos produzidos nas políticas educacionais, nossa proposta foi pensar “qual a relação de tudo isso para o ‘governo dos homens’” (VEIGA-NETO, 2000, p. 184).

Nesse sentido, ao examinarmos essas políticas educacionais percebemos as mudanças que foram ocorrendo na educação no que tange às discussões acerca da sexualidade, ou seja, os efeitos produzidos “nas relações entre a educação escolarizada e essas novas e estranhas configurações que está assumindo o mundo contemporâneo” (VEIGA-NETO, 2000, p. 181), as quais têm engendrado mecanismos de controle e regulamentação, constituindo assim, “a governamentalização nas últimas décadas” (Ibid., p. 181).

Ao problematizar algumas legislações do ensino superior, não tivemos como proposta apenas rememorar, a partir de fatos presentes na história desse nível de ensino, o que se tem pensado acerca do currículo e seus atravessamentos com a sexualidade, ou seja, produzir a história dessa articulação ao trazer à tona alguns monumentos passados buscando transformá-los em documentos. Ao contrário, buscamos fazer o investimento inverso, transformar documentos em monumentos, buscar por brechas que nos ajudassem a compreender os movimentos que foram acontecendo e que possibilitaram a emergência de disciplinas que discutem a sexualidade no Ensino Superior.

## Referências

ALTMANN, Helena. **Sobre a educação sexual como um problema escolar**. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1324/1133>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

ALTMANN, Helena. **Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n21/n21a12>>. Acesso em: 10 nov. 2014a.

ALTMANN, Helena. **Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8641>>. Acesso em: 10 nov. 2014b.

BONATO, Nailda Marinho da Costa. **Educação [Sexual] e Sexualidade: o velado e o aparente.** 1996. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 3 jun. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetro Curricular Nacional. Apresentação dos Temas Transversais. Ética.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2013a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetro Curricular Nacional. Orientação Sexual.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2013b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 01.0172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2013c.

BRASIL. Ministério da Educação. **Institucional - O MEC. História.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/?option=com\\_content&view=article&id=2&Itemid=17](http://portal.mec.gov.br/?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=17)>. Acesso em: 23 out. 2013d.

BRASIL. Ministério da Educação. **Anteprojeto de lei da reforma do ensino superior.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/reforma2\\_300505.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/reforma2_300505.pdf)>. Acesso em: 4 nov. 2013e.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – PNE.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)>. Acesso em: 4 set. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=17810&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17810&Itemid=866)>. Acesso em: 15 set. 2014a.

COMMUNIQUE´ OF THE CONFERENCE OF MINISTERS RESPONSIBLE FOR HIGHER EDUCATION, 2003, Berlim. **Realising the European Higher Education Area.** Disponível em: <[http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/Berlin\\_Communique1.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/Berlin_Communique1.pdf)>. Acesso em: 12 jul. 2013.

DECLARAÇÃO Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990. Disponível em:  
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2014.

DREYFUS, Hubert Lederer; RABINOW, Paul. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. 348 p.

EBC. Agência Brasil. Educação. **Comissão da Câmara aprova texto-base do PNE e retira questão de gênero**. Disponível em:  
<<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014-04/comissao-da-camara-aprova-texto-base-do-pne-e-retira-questao-de-genero>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. 236 p.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 2005. 382 p.

FOUCAULT, Michael. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. 18. ed. São Paulo: Graal, 2007. 176 p.

FOUCAULT, Michael. **Microfísica do Poder**. 24. ed. São Paulo: Graal, 2007a. 288 p.

FOUCAULT, Michael. **Segurança, Território, População: curso no Collège de France (1977-1978)**. São Paulo: Martins Fontes, 2008. 572 p.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e Punir**. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2008a. 295 p.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Corpos, gêneros e sexualidades na escola: por uma educação promotora do reconhecimento da diversidade sexual e de gênero. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; RIZZA, Juliana Lapa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; QUADRADO, Raquel Pereira (Org.). **Educação e Sexualidade: identidade, famílias, diversidade sexual, prazeres, desejos, preconceitos, homofobia...** 2. ed. Rio Grande: Editora da FURG, 2008. p. 12-26.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **DIVERSIDADE SEXUAL: o reconhecimento da diversidade sexual por uma melhor educação para todos**. Disponível em:  
<<http://educacaosemhomofobia.files.wordpress.com/2009/03/o-reconhecimento-da-diversidade-sexual-por-uma-melhor-educacao-para-todos-nuh-ufmg-rogerio-junqueira1.pdf>>. Acesso em: 7 ago. 2013.

LOURO, Guacira. **Gênero, Sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 184 p.

MACHADO, Roberto. Introdução: por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michael. **Microfísica do Poder**. 24. ed. São Paulo: Graal, 2007. p. vii-xxiii.

POL-DROIT, Roger. **Michel Foucault: entrevistas**. São Paulo: Graal, 2006. 107 p.

RIBEIRO, Paula Regina Costa. **Inscrevendo a Sexualidade:** discursos e práticas de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental. 2002. 125f. Tese (Doutorado em Ciências Biológicas: Bioquímica), Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

RIBEIRO, Paula Regina Costa. Revisitando a história da educação sexual no Brasil. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa (Org.). **Corpos, gêneros e sexualidades:** questões possíveis para o currículo escolar. 2. ed. Rio Grande: FURG, 2013. p. 11-16. (Caderno Pedagógico Anos Iniciais).

RIZZA, Juliana Lapa. **Sexualidade e Formação Inicial:** dos currículos escolares aos espaços educativos. 2011. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental), Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2011.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Educação Formal, Mulher e Gênero no Brasil Contemporâneo.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8638.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução as teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 156 p.

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

UNBEHAUM, Sandra G. **As Questões de Gênero na Formação Inicial de Docentes:** tensões no campo da educação. 2014. 250f. Tese (Doutorado em Educação: currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera (Org.). **Retratos de Foucault.** Rio de Janeiro: Nau, 2000. p. 179-217.

VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUM, Sandra. **Gênero na Educação Básica:** quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a05v2795.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2014.

VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUM, Sandra. **O Gênero nas Políticas Públicas de Educação no Brasil:** 1988-2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a05n121.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2014a.

### 5.3 A SEXUALIDADE NOS CURSOS DE LICENCIATURA E A INTERFACE COM O ESPAÇO ESCOLAR<sup>36</sup>

#### **Resumo**

Este artigo tem como objetivos investigar algumas políticas de formação de professores/as, a fim de pensar os efeitos de verdade que essas políticas têm produzido; analisar, a partir de algumas interlocuções com os elementos do dispositivo da sexualidade proposto por Foucault, os campos de saber os quais a oferta de disciplinas que discutem a sexualidade em universidades federais aparece em relação com a escola e investigar algumas ementas dessas disciplinas para problematizar essa interface com a escola. Os dados da pesquisa foram produzidos a partir de um mapeamento realizado nas cinco regiões brasileiras, nas universidades e mostraram uma expressiva presença de disciplinas em cursos de licenciatura. Além de realizar esse mapeamento, também analisamos algumas políticas educacionais, a fim de pensar o quanto elas têm impulsionado esse debate da sexualidade na formação de professores/as. A partir das análises empreendidas, foi possível perceber que embora a oferta de disciplinas seja mais significativa para as licenciaturas, somente em algumas o foco de discussão recai sobre a escola. Dentre os cursos de graduação, a Pedagogia emergiu como o campo de saber privilegiado para as discussões da sexualidade, já que encontramos um número significativo de disciplinas sendo ministradas. Com relação as políticas educacionais elas têm impulsionado o debate acerca da diversidade e da diferença, tornando-se pauta de debate nas ementas das disciplinas. Esses movimentos de análise nos currículos dos cursos de formação de professores/as nos possibilitaram problematizar os deslocamentos que o dispositivo da sexualidade vem sofrendo na contemporaneidade.

Palavras-chave: Sexualidade. Licenciatura. Políticas educacionais. Disciplinas. Ementas.

#### **THE SEXUALITY IN THE GRADUATION COURSES AND THE INTERFACE WITH THE SCHOLAR SPACE**

#### **Abstract**

This article aims to investigate some formation policies of teachers, with the objective of thinking the effects of truth that these policies have been producing; analyze, from some interlocutions with elements of the dispositive of sexuality proposed by Foucault, the fields of knowledge that the offer of subjects that discuss sexuality in federal universities appears in relation with the school, and investigate some syllabuses of these subjects to problematize the interface with the school. The data from the research was produced from a mapping performed in the five Brazilian regions, in the universities and demonstrated an expressive presence of subjects in graduation courses. Besides executing this mapping, we also analyzed some educational policies, aiming to think how much they have motivated this debate of sexuality in the formation of teachers. From the undertaken analysis, it was possible to perceive that although the offer of subjects is more significant to the graduation courses, only in a few the focus of the discussion was the school. Among the graduation courses, the Pedagogy emerged as a privileged field of knowledge to the discussions of sexuality, as we found a significant number of subjects being taught. In relation with educational policies, they have driven the debate over diversity and the difference, becoming the agenda of the debate in

---

<sup>36</sup> Esse artigo será submetido à Revista Educação e Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).

the syllabuses of the subjects. These movements of analysis in the curriculums of the courses of teacher formation, allowed us to problematize the shifts that the dispositive of sexuality has been suffering in the contemporaneity.

Key-words: Sexuality. Graduation. Educational policies. Subjects. Syllabuses.

Na contemporaneidade, temos percebido uma efervescência de discussões acerca da sexualidade. São diferentes instituições sociais e campos de saber que têm buscado explicar e debater a sexualidade. “Parece existir entre todos/as uma vontade de saber sobre os corpos, os prazeres, as sensações...” (RIBEIRO, 2006, p. 109).

Embora sobre a sexualidade a hipótese da repressão se apresente historicamente mais evidente, o que houve não foi um silêncio, “em torno e a propósito do sexo há uma verdadeira explosão discursiva” (FOUCAULT, 2007, p. 23). Talvez o vocabulário, com a interdição de algumas palavras, quando, quem e onde poderia se falar, foram aspectos que ganharam atenção, mas “o que está realmente em jogo é muito mais a sua *colocação em discurso*, isto é, a emergência de mecanismos através dos quais se procurou crescentemente incitar ao sexo [...]” (GADELHA, 2009, p. 65).

No que tange a educação, foco sobre o qual recai esse estudo, desde o século XVIII é possível perceber a produção de uma teia discursiva acerca da sexualidade; a instituição pedagógica, por sua vez, “concentrou as formas do discurso neste tema; estabeleceu pontos de implantação diferentes; codificou os conteúdos e qualificou os locutores” (FOUCAULT, 2007, p. 36). Sendo assim, nessa produção discursiva acerca da sexualidade a escola emerge então como “uma das instituições nas quais se instalam mecanismos do dispositivo da sexualidade; através de tecnologias do sexo, os corpos dos estudantes podem ser controlados, administrados” (ALTMANN, 2014), por meio de estratégias de poder e saber<sup>37</sup>.

Com o objetivo de “proliferar, inovar, anexar, inventar, penetrar nos corpos de maneira cada vez mais detalhada e controlar as populações de modo cada vez mais global” (FOUCAULT, 2007, p. 118) é que esse dispositivo da sexualidade passa a atuar, por volta do século XVII. Ao invés de ser reprimido, o que houve então foi uma multiplicação das formas de intervir na vida dos sujeitos no que concerne à sua sexualidade; sendo assim, esse dispositivo da sexualidade intensifica a valorização do corpo enquanto objeto de saber engendrado a relações de poder, produzindo assim formas de controle e de governo.

---

<sup>37</sup> Segundo Foucault poder e saber estão implicados, ou seja, “não há relação de poder sem constituição de um campo de saber, como também, reciprocamente, todo saber constitui novas relações de poder” (MACHADO, 2007, p. xxi).

Por esse viés, a sexualidade não pode ser entendida como uma essência, um dado da natureza, ou seja, que diz respeito às questões relacionadas à materialidade biológica dos sujeitos ou ainda algo que precisa ser descoberto, desvelado. Segundo Foucault, a sexualidade é um dispositivo histórico, no qual “à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder” (FOUCAULT, 2007, p. 116-117).

A sexualidade entendida enquanto um dispositivo, assim como o proposto por Foucault, está sempre inscrita em um jogo de poder, que produz saberes que por sua vez instituem outras relações de poder. O dispositivo se forma, então, a partir de “estratégias de relações de força, sustentando tipos de saber e sendo sustentadas por eles” (FOUCAULT, 2007a, p. 246). Sendo assim, ele se forma em um determinado momento histórico e tem como propósito atender a uma urgência, “corrigindo e intervindo na produção de sujeitos, bem como no seu controle” (BARROS, 2014, p. 28).

Além disso, o dispositivo é constituído por uma rede que se estabelece entre alguns elementos, são eles: “discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo” (FOUCAULT, 2007a, p. 244).

Por meio desses mecanismos que se instauram a partir do dispositivo da sexualidade é que a educação tem produzido e exercido uma pedagogia do gênero e da sexualidade, ou seja, estabelecendo modos de viver a sexualidade e colocando assim em atuação tecnologias de governo. A partir dos elementos do dispositivo e da rede produzida em meio ao dito e o não dito acerca da sexualidade se estabelecem maneiras dos sujeitos viverem a sua sexualidade.

Ao produzir algumas interlocuções com esse conceito foucaultiano nossa proposta é pensar o quanto esse dispositivo da sexualidade presente na escola parece a cada dia se tornar mais visível e enunciável. São políticas educacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) ou, mais recentemente, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, os programas governamentais de incentivo à formação continuada de docentes para a problematização da sexualidade com crianças e adolescentes, como o curso Gênero e Diversidade na Escola, a intensa produção de materiais utilizados como subsídios para os/as

professores/as nessas discussões, como, por exemplo, os vídeos e cartilhas<sup>38</sup> produzidos no âmbito do Projeto Escola sem Homofobia, entre outros movimentos que podem ser apontados como elementos que têm possibilitado a visibilidade e a enunciação desse dispositivo.

Outro elemento que tem nos chamado a atenção para essa potência que o dispositivo da sexualidade parece adquirir na atualidade, é o movimento de discussão da sexualidade no âmbito do Ensino Superior. Estamos nos referindo à emergência de disciplinas que têm problematizado a sexualidade nas universidades federais brasileiras. Elas são oferecidas para diferentes cursos de graduação e abordam as questões de gênero, saúde, cuidados com o corpo e a diversidade em diferentes focos – de sexo, de raça, de etnia, de gênero – aspectos sociais, políticos, econômicos, históricos e culturais.

Na pesquisa<sup>39</sup> que temos buscando empreender é possível perceber que essas disciplinas são ofertadas tanto para cursos de bacharelados quanto para licenciaturas. No entanto, os cursos que objetivam a formação de professores/as apresentaram um número significativo de ofertas de disciplinas que discutem a sexualidade, totalizando 27 cursos de licenciatura.

Nesse sentido, a partir desse número expressivo de disciplinas nas licenciaturas, nosso objetivo nesse artigo é investigar algumas políticas de formação de professores/as, dentre elas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura e de graduação, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos e o Plano Nacional de Educação, lei 13.005 de 5 de junho de 2014, a fim de pensar os efeitos de verdade que essas políticas têm produzido. Além disso, a partir de algumas interlocuções com o dito e o não dito, ou seja, com os elementos do dispositivo da sexualidade proposto por Foucault, vamos analisar os campos de saber nos quais a oferta de disciplinas aparece em relação com a escola, e também investigar algumas ementas para problematizar essa interface. Então, buscamos “olhar o material empírico, como dispositivos de produção de verdade<sup>40</sup>, pois os mesmos têm como objetivo determinar e regular os modos de vivenciar e experimentar a sexualidade” (BARROS, 2014, p. 33).

---

<sup>38</sup> Denominados de Kit Gay pela bancada evangélica e cristã da Câmara de Deputados, esses materiais, no ano de 2011, foram vetados pela presidenta Dilma Rousseff, não sendo distribuídos para as escolas, ficando acessíveis apenas através de sites na internet.

<sup>39</sup> Este texto integra uma pesquisa ampliada relacionada à Tese de Doutorado, do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

<sup>40</sup> Ao partilharmos o conceito de verdade com o filósofo Michel Foucault, temos como propósito “ver historicamente como se produzem efeitos de verdade no interior de discursos que não são em si nem verdadeiros nem falsos” (FOUCAULT, 2007a, p. 7), ou seja, eles são produzidos em meio a relações de poder/saber.

## Produzindo os dados da pesquisa

A sexualidade vem ao longo dos tempos tornando-se um forte tema de problematizações em universidades federais brasileiras. Esse fato está imbricado às demandas sociais que visam a promoção da cidadania, dos direitos humanos e da minimização da violência e discriminação aos grupos sociais minoritários – lésbicas, *gays*, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT), mulheres, negros/as, índios/as, entre outros segmentos sociais – e também a políticas de formação de professores/as, as quais têm priorizado a construção de uma agenda educacional em que esses temas sejam pauta de debate.

No âmbito do Ensino Superior, essas discussões têm emergido por meio de disciplinas, obrigatórias e/ou optativas, presentes nos currículos de diferentes cursos de graduação<sup>41</sup> de universidades federais.

A partir então desse fato do presente é que buscamos produzir um diagnóstico dessa atual situação, ou seja, da emergência de disciplinas que discutem a sexualidade em universidades federais no Brasil. Denominamos esse movimento de mapeamento<sup>42</sup>, já que fizemos um levantamento em todas as cinco regiões brasileiras – Norte, Nordeste, Centro-oeste, Sudeste e Sul – das universidades federais credenciadas no site do Ministério da Educação.

No *link* IES (Instituições de Ensino Superior) no Portal do Ministério da Educação encontramos o espaço “e-mec”, no qual é possível ter acesso a todas as universidades federais devidamente credenciadas no MEC e também os cursos oferecidos em cada uma delas. Após listadas as instituições e os cursos de graduação que as mesmas ofertam, fomos até os sites das universidades para então investigar as disciplinas que cada um dos cursos de graduação estavam oferecendo. Para buscar pelas disciplinas, estabelecemos algumas palavras chave, são elas: gênero, diversidade, sexualidade, educação sexual e orientação sexual, que, quando encontradas na nomenclatura da disciplina, elas já eram selecionadas para a pesquisa como contendo discussões de sexualidade.

Do mapeamento, totalizaram 60 instituições, sendo que somente 44 delas conseguimos ter acesso às disciplinas ofertadas em cada semestre; dessas, 38 universidades oferecem disciplinas, o que corresponde a 86%, e somente 6 não oferecem, o equivalente a 14%.

---

<sup>41</sup> Na pesquisa estamos levando em consideração cursos de licenciatura, bacharelado e tecnólogo.

<sup>42</sup> Para saber mais sobre outras discussões acerca desse mapeamento, ver o texto intitulado: “Disciplinas que discutem sexualidade nos currículos do Ensino Superior brasileiro: produzindo um diagnóstico da situação atual”.

Do total de cursos de graduação pesquisados nessas universidades, em 82 deles encontramos disciplinas de sexualidade sendo ofertadas, sendo 27 deles de licenciatura e 55 de bacharelado. Além disso, desse total de cursos de graduação, 39 deles oferecem mais de uma disciplina e os 43 cursos restantes oferecem apenas uma disciplina de sexualidade.

Essa era uma de nossas hipóteses na pesquisa, caso encontrássemos disciplinas de sexualidade sendo ofertadas em universidades federais, proposição que mobilizou a pesquisa, essa emergência estaria presente em cursos de formação de professores/as, pois nos últimos anos do século XXI têm ocorrido um forte investimento por parte do governo em políticas educacionais a fim de fomentar que essas discussões cheguem à educação.

Das disciplinas ofertadas nos cursos de licenciatura totalizaram 137, sendo que destas foram suprimidas as que são ofertadas para mais de um curso de graduação na mesma instituição, mas é importante ressaltar que o curso de graduação foi contabilizado no total de cursos em que há ofertas de disciplinas de sexualidade. Distribuídas nas universidades brasileiras presentes nas cinco regiões do país, temos o seguinte panorama: na região Norte, apenas 1 disciplina; na região Nordeste 36 disciplinas; na região Centro-Oeste 31 disciplinas; na região Sudeste 30 disciplinas e na região Sul 39 disciplinas.

Se levarmos em consideração que as discussões nas instituições de âmbito Superior emergem não somente impulsionadas por políticas educacionais, mas também por demandas sociais, é possível compreender a oferta de apenas uma disciplina na região Norte. Nessa região encontramos a presença marcante de indígenas, segundo o censo de 2010 (BRASIL, 2014b), lá residem 342,8 mil indígenas; sendo assim, é por esse motivo, que durante o mapeamento encontramos inúmeras disciplinas que buscam tratar de questões referentes a hábitos, costumes e cultura indígena, além de cursos de graduação com esse foco, como por exemplo na Universidade Federal do Acre (UFAC), com o curso de graduação em Formação Docente para Indígenas Licenciatura, e da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), que oferece o curso de Licenciatura Intercultural Indígena.

Outro dado se mostrou relevante acerca do total de 137 disciplinas ofertadas; dessas, 117 são optativas e somente 20 são obrigatórias. As discussões acerca da sexualidade presente de forma expressiva em disciplinas optativas nos mobilizam a pensar alguns tensionamentos entre o currículo e as pedagogias da sexualidade. “Pode o sexo ser educado e pode a educação ser sexuada?” (BRITZMAN, 2007, p. 93).

O currículo não é apenas o lugar em que os conhecimentos são corporificados, por meio de uma intensa lista de conteúdos que deverão ser abordados a partir de aspectos meramente cognitivos. Ao invés de apenas transmitir conhecimentos, esse artefato cultural

produz e determina o que é conhecimento e o que não é conhecimento, “quais formas de conhecer são válidas e quais não o são, o que é certo e o que é errado, o que é moral e o que é imoral, o que é bom e o que é mau, o que é belo e o que é feio, quais vozes são autorizadas e quais não o são” (SILVA, 2008, p. 195).

Mesmo que presente de forma expressiva nos cursos de licenciatura, seria a sexualidade considerada um tema pertinente para o debate nos cursos de formação de professores/as? Lançamos esse questionamento por entendermos que os conhecimentos considerados “legítimos”/importantes de serem abordados em cursos de formação de professores/as são ofertados de forma obrigatória, enquanto que aqueles que complementam a formação aparecem por meio de disciplinas optativas. Então, embora esteja visível na atualidade o movimento de criação de uma agenda para o debate da sexualidade não somente nas universidades federais brasileiras, mas em outras modalidades de ensino, é importante que possamos pensar acerca dessas relações, “no sentido foucaultiano de que o currículo, como corporificação de saber, está estreitamente vinculado ao poder” (SILVA, 2008, p. 197).

Com relação às palavras chave adotadas na pesquisa, das 137 disciplinas, 82 falam em gênero, 34 em sexualidade, 26 em diversidade, 8 em educação sexual e somente 2 em orientação sexual. Desse aspecto é relevante ressaltar que algumas disciplinas possuem em sua nomenclatura mais de uma palavra chave.

Essas disciplinas são ofertadas em diferentes cursos de licenciatura, sendo que em alguns deles há oferta de um número maior de disciplinas. Os cursos e o respectivo número de disciplinas ofertadas são: Pedagogia (58)<sup>43</sup>; Ciências Sociais (41); História (20); Ciências Biológicas (9); Psicologia (6); Educação Física (5); Física (4); Matemática (4); Geografia (3); Ciências da Religião (2); Dança (2); Educação Musical (2); Letras Língua Estrangeira Inglês e Espanhol (2); Letras Língua Estrangeira Moderna ou Clássica (2); Letras Vernáculos Língua Estrangeira Moderna (2); Química (2); Artes Cênicas (1); Artes Cênicas com Habilitação em Teatro (1); Ciências Agrárias (1); Ciências da Computação (1); Educação do Campo (1); Educação do Campo com Habilitação em Linguagens (1); Intercultural Indígena (1); Interdisciplinar em Ciências Humanas (1); Interdisciplinar em Educação no Campo (1); Letras Vernáculos (1) e Teatro (1). É importante destacar que nesta contagem as disciplinas ofertadas para mais de um curso de graduação foram mantidas para que assim conseguíssemos produzir o número total de cursos de licenciatura em que encontramos a oferta de disciplinas que discutem a sexualidade.

---

<sup>43</sup> Os números expressos entre parênteses correspondem a número de disciplinas ofertadas encontradas nos currículos pesquisados.

Além de realizar esse mapeamento, também analisamos alguns documentos, são eles: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura e de graduação plena, as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos e o Plano Nacional de Educação, lei 13.005 de 5 de junho de 2014, a fim de pensar o quanto essas políticas educacionais têm impulsionado esse debate, produzindo assim alguns efeitos de verdade.

A partir desses dados produzidos, não temos como pretensão problematizar esses discursos acerca da sexualidade presentes nas disciplinas a fim de perceber se apresentam ideologias ou constituem uma moral sexual. Ao contrário, nosso objetivo é pensar acerca “de sua produtividade tática (que efeitos recíprocos de poder e saber proporcionam) e o de sua integração estratégica (que conjuntura e que correlação de forças torna necessária sua utilização em tal ou qual episódio dos diversos confrontos produzidos)” (FOUCAULT, 2007, p. 113).

### **Políticas públicas potencializam o dispositivo da sexualidade nos cursos de formação de professores/as**

O cenário educacional brasileiro, ao longo dos anos, tem vivenciado significativas reformas, tanto em aspectos organizacionais quanto questões referentes ao currículo e ao processo de ensino e aprendizagem. No que tange as políticas de formação de professores/as, é possível perceber que elas vêm sendo priorizadas, adquirindo destaque no século XXI, em programas do Ministério da Educação (MEC) voltados especificamente à formação de professores/as. Dentre eles podemos destacar alguns como: Programa de Formação Inicial e Continuada, Presencial e a Distância, de Professores para a Educação Básica (PARFOR) que tem como objetivo oferecer, de forma emergencial, cursos presenciais de formação inicial para professores/as das redes públicas de Educação Básica; o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) que objetiva a qualificação dos cursos de licenciatura a partir de uma maior articulação entre o cotidiano escolar e os cursos de formação de professores/as ofertados no Ensino Superior; o Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA) que oferece apoio financeiro para projetos institucionais que visem aprimorar os cursos de licenciatura, entre outros programas do MEC voltados à formação de professores/as.

Em meio a esse investimento para com a formação de professores/as é que alguns temas como a educação em Direitos Humanos, a inclusão, as relações étnico-raciais, a

diversidade e a diferença e também a sexualidade vêm ganhando destaque, adquirindo espaço para a discussão nos cursos de licenciatura. Motivados por demandas sociais e objetivando atender a certas urgências, a educação passa a contemplar essas discussões na formação inicial e também continuada de professores/as.

Além disso, a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)<sup>44</sup> pode ser apontada como um elemento importante para pensarmos algumas dessas condições que vêm possibilitando o forte debate dessas temáticas na formação de professores/as. É por meio da atuação dessa secretaria, debatendo alguns temas, dentre eles a sexualidade, que esse assunto adquire uma significativa visibilidade e passa a ser um tema de debate no âmbito do Ensino Superior, e, com isso, “canalizaram-se para a agenda governamental do MEC temas e sujeitos que dela estavam excluídos. [...] assistimos à conversão de antigas denúncias em propostas de políticas públicas federais” (VIANNA, 2014).

Dentre essas políticas públicas que emergiram na contemporaneidade e que entrelaçadas a proposições advindas com as discussões propostas pela SECADI, gostaríamos de dar destaque a três delas que vêm trazendo proposições para o Ensino Superior, mais especificamente, para os cursos de licenciatura, foco desse investimento de estudo que está centrado em olhar para os movimentos que vêm ocorrendo no âmbito das universidades federais com a expressiva oferta de disciplinas que discutem a sexualidade em cursos de formação de professores/as.

A primeira política educacional são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura e de graduação plena, que apresenta alguns princípios e fundamentos que deverão ser observados e seguidos na organização estrutural e curricular das instituições educacionais.

Essas diretrizes, assim como outras políticas educacionais, estão alicerçadas nas proposições acerca da formação de professores/as presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. A partir então das disposições presentes na LDB, essas diretrizes propõem, no Art. 2º, que no que tange à organização curricular, as instituições de ensino deverão estar atentas às orientações para formação da prática pedagógica docente, dentre elas, o que está disposto no inciso II: “o acolhimento e o trato da diversidade” (BRASIL, 2014C).

---

<sup>44</sup> Quando instituída a SECADI era chama de Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), mais tarde os temas relativos à inclusão passam a ser inseridos nas demandas dessa secretaria e com isso a nomenclatura também sofre alteração, adquirindo o “I” de inclusão.

A palavra diversidade, e algumas vezes também a diferença, termos que se aproximam, mas não são sinônimos, têm estado presentes de forma recorrente em algumas políticas educacionais, como por exemplo, nesse inciso II das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores/as. Segundo Junqueira, diversidade parece ter se tornado uma palavra de ordem, ainda mais após ganhar a arena política, mas é importante que possamos refletir acerca de alguns aspectos, são eles: “De que e de quem estamos falando? Quem ficou de fora? Alguém ficou mais ao centro ou mais à margem? De que modo são representadas diferentes categorias sociais nos discursos acerca da diversidade?” (JUNQUEIRA, 2014, p. 4).

Os/As gestores/as públicos/as ao proporem essas políticas educacionais, muitas vezes preocupam-se apenas com índices, aumento do número de concluintes do Ensino Fundamental e Médio, e, para tanto, acreditam que para garantir a permanência na escola são necessárias ações, segundo eles/as, que visem a diversidade de sujeitos que temos hoje nas escolas (JUNQUEIRA, 2014). É esse o discurso que temos encontrado em algumas diretrizes, como por exemplo, no Plano Nacional de Educação, lei 13.005 de 25 de junho de 2014, aprovado recentemente, no qual também encontramos a discussão acerca da importância de construirmos uma prática pedagógica pautada em uma educação para a diversidade. Para que a meta 13 do PNE, que objetiva melhorar a qualidade do Ensino Superior e ampliar o número de mestres e doutores/as efetivos nessa modalidade de ensino seja atingida, são propostas algumas estratégias, dentre elas, gostaríamos de destacar a seguinte:

13.4) promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos (as), combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência (BRASIL, 2014).

Assim, é importante destacar que pensar uma educação para as relações étnico-raciais, para a diversidade e para as necessidades das pessoas com deficiência, ou seja, produzir uma política educacional inclusiva, é preciso um “investimento permanente em favor da subversão dos valores hegemônicos e das relações de poder que nortearam a estruturação dessa escola” (JUNQUEIRA, 2014, p. 6). Não basta apenas pensar na promoção e respeito para com a diversidade e a diferença, se os/as professores/as não estiverem dispostos/as “a romper os seus

compromissos com uma educação normalizadora, (re)produtora e reiteradora dos ditames do classismo, da branquitude, da heteronormatividade, da corponormatividade, etc.” (Ibid., 2014, p. 7).

Essa discussão da produção de um currículo que reconheça as novas demandas sociais que chegam as escolas – cegos/as, gays, surdos, lésbicas, travestis, pessoas com deficiências mentais e físicas, como os/as cadeirantes, por exemplo, evangélicos/as, católicos/as, umbandistas, kardecistas, entre outras identidades – tem se tornado um discurso em forte ascensão, tanto que esse tema adquire destaque em uma política educacional voltada exclusivamente para esse enfoque. Estamos nos referindo a Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012 que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

No Art. 3º, são estabelecidos os princípios sobre os quais a Educação em Direitos Humanos deverá estar pautada, dentre eles destacamos o inciso III, “reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades” (BRASIL, 2014a). Além desse inciso, esse documento, de maneira geral, propõe a discussão dos Direitos Humanos na educação, em diferentes modalidades de ensino – da Educação Básica ao Ensino Superior – objetivando que tenhamos a garantia de nossos direitos sem distinção de sexo, raça, etnia, nacionalidade, classe social, condição de saúde, religião, entre outras identidades as quais nos constituem.

Estamos vivendo um momento que tem priorizado “um processo escolar em que todos os níveis (inclusive nos cursos de formação de educadoras/es esteja minimamente articulado com políticas públicas que possam combater e minimizar as injustiças e as desigualdades sociais” (FURLANI, 2009, p. 298), pensar políticas públicas que promovam ações afirmativas para os grupos minoritários historicamente.

Promover a Educação em Direitos Humanos, como a proposta advinda com essas diretrizes, possibilita a promoção de uma cultura de respeito para com o/a outro/a, garantindo assim uma vivência humana digna. Através do entrelaçamento entre a educação e os Direitos Humanos, a intenção é que as instituições de ensino possam mobilizar ações a fim de minimizar os preconceitos e as discriminações enraizadas na nossa sociedade, desestabilizando assim o não reconhecimento da diferença.

Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, esses aspectos de reconhecimento e valorização da diversidade e da diferença deverão ser incorporados tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior. Sabe-se que os Direitos Humanos caracterizam-se como um conjunto de direitos – civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais – exercidos em âmbito individual e/ou coletivo e objetivam a igualdade para com a vivência desses direitos, a fim de garantir a dignidade dos

sujeitos. A partir desse propósito é que a instituição escolar emerge como uma importante aliada para garantir a efetivação de discussões acerca dos Direitos Humanos.

A proposta é que esse debate possa estar presente nos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) e nos Regimentos das escolas, nos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); nos Programas Pedagógicos dos cursos de graduação e de maneira geral nas instituições de Ensino Superior, tanto em ações no ensino e na pesquisa quanto na extensão. Para tanto, no Art. 7º são apresentadas algumas possibilidades de como a Educação em Direitos Humanos poderá estar articulada aos currículos da Educação Básica e do Ensino Superior, são elas: de forma transversal com inter-relação entre os temas debatidos nas salas de aula e os Direitos Humanos; como conteúdo de uma disciplina já presente no currículo ou ainda com a articulação entre a transversalidade e a disciplinaridade.

Nos cursos de formação inicial e continuada de professores/as, a Educação em Direitos Humanos deverá ser obrigatória, assim como o disposto no Art. 8º, “A Educação em Direitos Humanos deverá orientar a formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais da educação, sendo componente curricular obrigatório nos cursos destinados a esses profissionais” (BRASIL, 2014a). Já para os demais campos de conhecimento, essa discussão também deverá ser promovida, mas a obrigatoriedade não é ressaltada, como é possível perceber no Art. 9º: “A Educação em Direitos Humanos deverá estar presente na formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais das diferentes áreas do conhecimento” (BRASIL, 2014a).

Essas políticas educacionais propõem o debate em instituições pedagógicas de questões acerca da diversidade e da diferença; sendo assim, é importante destacar que a palavra diversidade vem sendo acionada em um número expressivo de políticas públicas educacionais, ainda mais, como já mencionamos, desde a criação da SECADI, que tem como um de seus objetivos a “valorização das diferenças e da diversidade” (BRASIL, 2014d). Essa discussão caracteriza-se enquanto um campo de tensão, já que algumas políticas e/ou ações afirmativas, ao priorizarem a diversidade como estratégia de inclusão e pertencimento dos indivíduos marcados socialmente como diferentes, acaba por promover o inverso, a exclusão.

Sabe-se que em uma sociedade como a nossa, constituída pelas diferenças sejam elas de gênero, etnia, geracionais, sexuais, sociais, raciais, entre outras, “a promoção da cultura do reconhecimento da diversidade pode representar mais do que um irrenunciável compromisso de ordem ética” (JUNQUEIRA, 2007, p. 59). No entanto, o que existem são inúmeras divergências, pois promover uma pedagogia da inclusão, pensada em níveis gerais, não há

problemas, a problemática se instala “quando se trata de discutir o que deve ser feito, como deve ser feito, quando deve ser feito, quem está habilitado a fazer” (SEFFNER, 2009, p. 127).

É nesse momento que a escola pública emerge como uma instância social potente para a promoção da diversidade, e é através dela que ações governamentais têm buscado pautar ações de promoção e reconhecimento na/para/pela a diversidade. Uma educação alicerçada sobre esse viés possibilita a construção de uma escola democrática, inclusiva e pautada na cidadania, rompendo assim com a “sina de ser um local de exclusão” (SEFFNER, 2009, p. 129).

No entanto, é preciso ter cuidado para não cairmos nas armadilhas das políticas públicas que propõem a diversidade como um de seus princípios/diretrizes, foco de ação, enfim, como pano de fundo sobre o qual a educação deve estar alicerçada. Muito de nossa formação, e também vivências enquanto docentes, parece produzir um saber pedagógico que nos leva à produção de olhares que visam a homogeneização, tudo que é igual permanece e o que é diferente, atrapalha, ou seja, deve ser excluído. “Historicamente, a escola foi marcada por princípios de homogeneidade, e muitos acreditam que só se pode ensinar de modo produtivo em classes homogêneas” (SEFFNER, 2014).

Por esse viés, é importante que se faça um investimento significativo na implementação e fortalecimento dessas políticas educacionais que visam o debate da educação em direitos humanos no âmbito dos cursos de licenciatura, para que assim os/as futuros/as professores/as sintam-se engajados/as na construção de uma educação de reconhecimento da diferença e da diversidade. Caso contrário, se “os temas da diferença estiverem ausentes da formação inicial e continuada de profissionais da educação e não comparecerem de maneira nítida e bem articulada nas diretrizes para os sistemas de ensino” (JUNQUEIRA, 2014a, p. 7), essa busca pelo enfrentamento de preconceitos e discriminações não irão produzir efeitos expressivos.

Além disso, é preciso incluir no debate sobre os direitos humanos na formação inicial elementos pontuais, como por exemplo, os direitos sexuais e as discussões sobre as questões de gênero, para que não se fique restrito a problematizações generalistas e sem precisão. Dessa forma, estaremos possibilitando que se fale da sexualidade nos cursos de licenciatura, para além da prevenção, dos comportamentos sexuais de risco ou ainda a partir de uma moral sexual. Então, mais do que “respeito e vago pluralismo, vale discutir e abalar códigos dominantes de significação, desestabilizar relações de poder, fender processos de hierarquização, perturbar classificações e questionar a produção de identidades reificadas e diferenças desigualadoras” (JUNQUEIRA, 2014a, p. 5)

Nesse sentido, promover práticas docentes que levem em consideração a diversidade, assim como as proposições das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, do Plano Nacional da Educação e das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos não é tarefa fácil, já que a escola é um lugar “de aprendizagem e de negociação das diferenças” (SEFFNER, 2009, p. 133). Em outras palavras, ao mobilizar problematizações acerca da diversidade, essa política pública, bem como outros documentos que tem como proposta tal discussão, enquanto uma pedagogia de inclusão, é preciso que se produzam estratégias e ações de acolhida e reconhecimento da diferença, um discurso pedagógico que vem adquirindo unanimidade e legitimidade ao longo dos anos nas políticas educacionais.

### **Quais licenciaturas? Que discussões são promovidas na sua interface com a escola? Analisando as disciplinas**

Para compreender a formação do dispositivo da sexualidade, Foucault destaca que, ao contrário da hipótese repressiva produzida acerca do sexo, o que houve, a partir do final do século XVII, foi a construção de uma rede de discursos acerca desse tema. Essa rede que se estabelece entre os discursos, as instituições, as leis, os enunciados científicos, as questões morais, filosóficas, entre outros elementos, ditos e não ditos, que compõem o dispositivo tem possibilitado “uma intensificação do corpo, à sua valorização como objeto de saber e como elemento nas relações de poder” (FOUCAULT, 2007, p. 118).

Essa “incitação institucional a falar do sexo e a falar dele cada vez mais” (FOUCAULT, 2007, p. 24), embora possa parecer contemporânea, devido à efervescência de discussões que se tem notícia hoje, como foi possível perceber ao analisarmos algumas políticas educacionais, elas já estavam presentes em outros momentos na história, como por exemplo, no século XVIII, a forma como as escolas estavam organizadas, “os regulamentos elaborados para a vigilância do recolhimento e do sono, tudo fala da maneira mais prolixa da sexualidade das crianças” (FOUCAULT, 2007, p. 34).

Em torno da sexualidade e a educação o que houve não foi um silêncio, embora essa hipótese da repressão acerca dessa temática ainda possa produzir alguns ecos na escola e na prática pedagógica de alguns/algumas professores/as, o que se produziu acerca da sexualidade foi uma teia de discursos sobre esse tema, instituindo saberes, locutores e interlocutores autorizados a falar. Uma incitação ao discurso que fez com que a sexualidade de crianças e

adolescentes passasse “a ser um importante foco em torno do qual se dispuseram inúmeros dispositivos institucionais e estratégias discursivas” (FOUCAULT, 2007, p. 36).

A escola então, ao longo dos tempos, tem se constituído enquanto uma instituição potente para a proliferação e controle desses discursos acerca da sexualidade e, na contemporaneidade, é possível perceber outros movimentos, os quais têm possibilitado uma repetição e também uma atualização do dispositivo da sexualidade. Esse dispositivo é produzido por uma rede de discursos que se relacionam a questões de saber sobre a sexualidade, a relações de poder e a processos de subjetivação dos sujeitos, produzindo assim modos de viver a sexualidade. Nesse sentido, o dispositivo aciona diferentes estratégias, produzidas a partir dessa teia de discursos, objetivando controlar, gerenciar, conduzir e governar as condutas dos indivíduos acerca da sua sexualidade.

Assim, a repetição no dispositivo da sexualidade se dá no sentido de que continuamos a qualificar os/as locutores/as e interlocutores/as, como professores/as, psicólogos/as, médicos/as, entre outros/as e também algumas instituições, dentre elas a escola, que continua a ser um espaço privilegiado para falar de sexualidade, possibilitando assim que os corpos dos sujeitos possam ser vigiados, controlados e normalizados. A atualização do dispositivo, por sua vez ocorre devido à significativa visibilidade que a sexualidade tem adquirido nas mídias, televisiva e também impressa, as paradas LGBT – lésbicas, *gays*, bissexuais, travestis e transsexuais –, as políticas educacionais discutidas anteriormente, as disciplinas presentes no Ensino Superior para cursos de formação de professores/as, objeto desse estudo e que vêm propondo um debate pautado na promoção da diversidade e da diferença, entre outros aspectos que podem ser apontados como condições de emergência que possibilitaram essa atualização do dispositivo da sexualidade.

A partir então dessa atualização do dispositivo da sexualidade, que ocorre devido aos diferentes elementos que o constituem e que sofrem modificações, devido a aspectos de ordem social, cultural, histórica e econômica, é que vamos sendo capturado/as nas tramas desse dispositivo que vem produzindo a forma como devemos viver a nossa sexualidade.

No que concerne ao campo educacional, estamos vivendo um momento histórico, no qual a promoção e o reconhecimento da diversidade e da diferença têm entrado na ordem do discurso. Os discursos se intensificaram e também se diversificaram, outros campos de saber foram convocados a falar sobre a sexualidade e as “‘verdades’ produzidas por esses vários campos são disputadas em muitas instâncias, o que nos leva a construir, hoje, um olhar mais complexo sobre a sexualidade e sobre os gêneros” (LOURO, 2013).

Ao analisarmos as ementas que estavam disponíveis nos sites das universidades federais, foi possível perceber que, embora com um número expressivo de disciplinas sendo ofertadas para cursos de formação de professores/as, as discussões não estavam pautadas prioritariamente sobre esse foco; das 137 disciplinas, apenas 40 apresentavam relação com a discussão da sexualidade no espaço escolar, foco sobre o qual recai esse estudo. Dessas, 20 fazem parte da grade curricular dos cursos de Pedagogia, 3 são ofertadas no curso de Ciências Biológicas, 3 na Educação Física, 2 nas Ciências Sociais e 1 disciplina nos seguintes cursos: História; Artes Cênicas; Dança; Teatro; Educação Musical; Física; Ciências Naturais; Matemática; Ciências da Religião; Ciências Agrárias; Ciências da Computação e Interdisciplinar em Educação no Campo.

A Pedagogia parece ser o como um lócus privilegiado para a discussão das questões acerca da sexualidade, já que um número expressivo de disciplinas tem sido ofertada nesse curso de graduação. Foucault já nos apontava em seus estudos que essa vontade de saber sobre a sexualidade foi um mecanismo “que, na ordem da economia, da pedagogia, da medicina e da justiça incitam, extraem, organizam e institucionalizam discursos do sexo” (FOUCAULT, 2007, p. 39).

Embora saibamos que a Pedagogia possui um amplo campo de atuação<sup>45</sup>, suas ações são marcadas por problematizações acerca das infâncias e os processos de ensinar e aprender para essa etapa da vida. Nesse sentido, a sexualidade infantil, de alguma forma, ainda continua sendo alvo de preocupação, devendo ser monitorada constantemente. “Para um melhor governo dos corpos infantis, deveria ser ministrada uma educação calcada na formação de bons hábitos (morais e físicos, passando inclusive pela higienização do corpo)” (FELIPE, 2014).

Então, a sexualidade enquanto um tema de debate em um curso de licenciatura em Pedagogia aponta o quanto é através de uma maquinaria de controle sobre a sexualidade infantil que esse campo de saber parece buscar conduzir a conduta sexual das crianças (CÉSAR, 2014). É por meio do exercício de poder que não se referia a um poder de Estado, um poder jurídico ou a estruturas políticas, “mas designava a maneira de dirigir a conduta dos indivíduos ou dos grupos: governo das crianças, das almas, das comunidades, das famílias, dos doentes” (FOUCAULT, 2010, p. 288).

---

<sup>45</sup> Segundo Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia essa atuação compreende “a docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos” (BRASIL, 2014e).

O que também corrobora com a presença dessas temáticas nesse campo de saber, são as proposições presentes nas diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia que, em seu Art. 4º, parágrafo único, apontam:

As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:  
X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras (BRASIL, 2014e).

Promover o respeito às diferenças de gênero e das “escolhas sexuais”<sup>46</sup> dos sujeitos marcadas nesse documento e também em outras políticas educacionais, tem produzido reflexos nos currículos das escolas. Entretanto, é importante tomarmos cuidado com essa promoção do respeito, pois ela nos reserva algumas armadilhas, já que: “Quando é mencionada nas políticas educativas ou nos currículos, muito frequentemente, a tolerância é associada ao diálogo e ao respeito e, portanto, nos parece insuspeita” (LOURO, 2013), já que parecem estar pautadas em “benevolentes declarações de boa vontade para com a diferença” (SILVA, 2014, p. 100), quando deveriam não apenas reconhecer e promover a diferença, mas sim problematizá-la.

Além dessa presença de disciplinas de forma expressiva no curso de Pedagogia, outro dado que merece destaque é com relação à nomenclatura dessas disciplinas, as quais já demarcavam essa interface com a escola, como por exemplo, Educação Sexual na Escola (AC/D/T/F/EM/EF)<sup>47</sup>, Escola e diversidade: Interfaces políticas e sociais (P), Educação Física em diversidade étnico-racial na escola (EF) e Gênero e diversidade na escola do campo (IEC).

Outras apresentavam esse entrelaçamento nas suas ementas, são elas: Gênero, infância e educação (P), História das relações de gênero e educação (P), Gênero e educação (P), Educação e relações de gênero (P), Educação e sexualidade (P), Educação e diversidade cultural (P), Educação em direitos humanos, diversidade e cidadania (P), Sexualidade e educação (P), Orientação ao estágio em diversidade (P), Estágio supervisionado em

<sup>46</sup> Embora as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia apontem a forma dos sujeitos viverem a sua sexualidade enquanto uma escolha sexual, não compartilhamos dessa abordagem, já que entendemos que a vivência da sexualidade não se dá por meio de escolhas. Construímos a nossa sexualidade ao longo da vida, “ela é uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos discursos sobre o sexo” (LOURO, 2007, p. 11-12).

<sup>47</sup> Para demarcar a graduação, utilizamos as iniciais de cada curso: Pedagogia (P); Ciências Sociais (CS); História (H); Educação Física (EF); Ciências Biológicas (CB); Artes Cênicas (AC); Dança (D); Teatro (T); Física (F); Ciências Naturais (CN); Educação Musical (EM); Matemática (M); Ciências da Computação (CC); Ciências Agrárias (CA); Psicologia (PSI) e Interdisciplinar em Educação no Campo (IEC).

diversidade (P), Educação sexual (P/M/CR/CA/CC), Sexualidades (P), Educação, gênero e sexualidade (P), Prática de antropologia do gênero (CS), Prática de sociologia do gênero (CS), Laboratório de estudos de gênero e história: oficina de ensino (H), Fundamentos da sexualidade humana (EF), Corpo, gênero e sexualidade (CB), Sexualidade (CB), Saúde e educação sexual (CB/CN), Organização do trabalho pedagógico e diversidade (P).

Dentre as ementas analisadas, destacamos alguns fragmentos, nos quais é possível perceber proposições sobre a sexualidade e sua interface com a escola.

**Educação e sexualidade**<sup>48</sup> - *Proporcionar, no processo de formação de professores, subsídios sobre as questões atuais da sexualidade e suas relações com a educação. Organizar um espaço de reflexões e questionamentos sobre posturas, tabus, crenças e valores a respeito dos relacionamentos e comportamentos sexuais dos professores em relação a si e seus alunos.*

**Gênero, Infância e Educação**<sup>49</sup> - *Estabelecer articulações entre os aspectos que norteiam o debate atual sobre gênero e a educação da infância em instituições educativas.*

**Prática de Antropologia do Gênero**<sup>50</sup> - *Compreende atividades práticas contextualizadas nos conteúdos da disciplina Antropologia do Gênero, mas voltadas especialmente para o desenvolvimento docente e produção de subsídios pedagógicos e de material didáticos ao ensino das ciências sociais.*

**Laboratório de Estudos de Gênero e História: Oficina de Ensino**<sup>51</sup> - *Estudar e discutir as relações vigentes nas escolas buscando uma perspectiva "inclusiva" que aborde as questões de gênero, classe, etnia/raça e geração.*

**Saúde e Educação Sexual**<sup>52</sup> - *O tema transversal Educação Sexual na perspectiva dos PCN, PCNEM e PCN+.*

**Fundamentos da Sexualidade Humana**<sup>53</sup> - *Promover a troca de conhecimentos, reflexões e discussões com a finalidade de sistematizar a ação pedagógica no âmbito escolar e não escolar, concernentes a questões de afetividade e sexualidade.*

A partir da análise das ementas das disciplinas que apresentam relação com o espaço escolar, foi possível perceber o quanto as políticas educacionais para a formação de professores/as, também analisadas nesse estudo, têm operado e produzido efeitos nas grades curriculares dos cursos de licenciatura. Algumas dessas políticas têm emergido ressaltando a importância do debate e da inclusão nas escolas de temas como gênero e a promoção da

---

<sup>48</sup> Disciplina optativa ofertada para o curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

<sup>49</sup> Disciplina optativa ofertada para o curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

<sup>50</sup> Disciplina optativa ofertada para o curso de graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

<sup>51</sup> Disciplina optativa ofertada para o curso de graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

<sup>52</sup> Disciplina optativa ofertada para o curso de graduação em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

<sup>53</sup> Disciplina optativa ofertada para o curso de graduação em Educação Física da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

diversidade e da diferença, e os reflexos dessas proposições podem ser percebidos nas ementas, quando esses temas também têm adquirido centralidade.

Essa centralidade/visibilidade que a sexualidade foi adquirindo ao longo dos tempos possui uma história, sendo assim, ela vem sofrendo modificações, as quais podem ser percebidas também através das ementas, por exemplo, com as temáticas que passam a ser temas de debate com relação à sexualidade. Por volta da década de 80, quando a sexualidade passa a ser discutida em várias instâncias sociais, dentre elas a escola, é com a preocupação em combater as doenças, dentre elas a Aids e também as demais Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST), o foco está sobre a materialidade biológica e o risco à doenças.

Emerge então, um forte investimento por parte de ações governamentais objetivando estimular projetos com esse foco sobre a saúde, cuidados com o corpo e a prevenção. Sendo assim, as discussões iniciais sobre a sexualidade no âmbito educacional, “tiveram o efeito de aproximá-la das ideias de risco e de ameaça, colocando em segundo plano sua associação ao prazer e à vida” (LOURO, 2013), ou seja, é sobre uma abordagem preventiva das práticas sexuais que o debate da sexualidade na escola passa ser promovido. É através de dispositivos disciplinares sobre os corpos das crianças e dos/as adolescentes que as instituições escolares passam a exercer uma pedagogia do gênero e da sexualidade (LOURO, 2007).

Na contemporaneidade, com a inserção de outros temas, o dispositivo da sexualidade sofre alguns deslocamentos, que, por sua vez, possibilitaram uma atualização desse dispositivo; ou seja, essa ciência da sexualidade, que produziu através de relações de poder/saber, uma teia de controle e observações sobre o sexo dos sujeitos, sofre alguns deslocamentos, na medida em que não existe mais uma preocupação tão intensa com a saúde do corpo. Outros elementos ingressam nessa teia discursiva sobre a sexualidade, como o gênero, a diversidade, a diferença, tabus, crenças, inter-relações com as questões de raça, etnia, geração, entre outros que estão presentes nas ementas das disciplinas.

Então, ao analisarmos o dispositivo da sexualidade “a partir de técnicas de poder que lhe são contemporâneas” (FOUCAULT, 2007, p. 164), buscamos pensar acerca do regime de poder/saber/prazer que tem produzido o discurso da sexualidade e sua interface com o espaço escolar, problematizando que a presença de disciplinas no âmbito do Ensino Superior e também as políticas educacionais são alguns dos elementos, entre tantos outros que podem ser apontados, os quais têm possibilitado a atualização e também a repetição desse dispositivo, que está cada vez mais visível e enunciável na atualidade.

### **Enfim...**

A partir das análises e discussões produzidas, nossa proposta foi investigar os efeitos de verdade que vêm sendo produzidos por algumas políticas educacionais e analisar algumas ementas das disciplinas que vêm sendo ofertadas de forma expressiva em cursos de licenciatura em universidades federais brasileiras e que se propõe a debater a sexualidade. Centramos nossos olhares para as disciplinas a fim de problematizar sua relação com o espaço da escola, já que buscamos investigar os cursos de formação de professores/as.

Dentre as condições que possibilitaram a emergência dessa abordagem da sexualidade a partir de disciplinas, as diretrizes presentes nas políticas educacionais analisadas podem ser apontadas como uma dessas condições, ou seja, a partir da análise dos documentos empreendida nesse estudo, foi possível perceber que elas têm impulsionado o debate acerca da diversidade e da diferença, capturando de alguma forma os sujeitos para a construção e promoção de uma escola mais plural. Sendo assim, essas políticas de educação, “vêm enfatizando o currículo, e indicam atualmente a construção de uma agenda de políticas voltadas para a diversidade sexual, com a criação de muitos projetos e programas” (VIANNA, 2014).

Com relação às disciplinas, embora elas sejam ofertadas de forma mais significativa para os cursos de formação de professores/as, a partir dos dados produzidos, foi possível perceber que somente em algumas o foco de discussão recai sobre a escola. A partir dessa interface com o espaço escolar, essas disciplinas se propõem a pensar a inclusão de uma perspectiva de gênero e sexualidade nas escolas, com a produção de materiais e organização de espaços para o debate e questionamento sobre essas questões.

Dentre os cursos de graduação em licenciatura, a Pedagogia emergiu como o campo de saber privilegiado para as discussões da sexualidade, já que encontramos um número significativo de disciplinas sendo ofertadas. Nesse sentido, o dispositivo da sexualidade parece se repetir, objetivando o controle e através de mecanismos de gestão, “engendra, em troca, uma extensão permanente dos domínios e das formas de controle” (FOUCAULT, 2007, p. 117) que atuam sobre os corpos infantis.

Ao analisarmos algumas ementas dessas disciplinas, foi possível perceber os efeitos de algumas políticas educacionais, ou seja, as questões acerca do gênero e da promoção, reconhecimento e respeito à diversidade e da diferença, temas abordados pelas políticas públicas, também têm se apresentado como pauta de debate das disciplinas. Com a inclusão desses temas nos currículos dos cursos de formação de professores/as, buscamos

problematizar os deslocamentos que o dispositivo da sexualidade vem sofrendo. Além de estar mais visível e enunciável, a sexualidade já não é mais abordada apenas sobre o viés da materialidade biológica e a preocupação com as doenças, ou seja, por meio do exercício do poder, tem se produzido um campo de saber sobre a sexualidade no qual alguns ditos entram na ordem do discurso, possibilitando assim, uma atualização do dispositivo da sexualidade.

Enfim, entendendo a escola como um espaço sexualizado e generificado e que vem constituindo, por meio do dispositivo da sexualidade, modos de agir e viver na sociedade, repensar essa pedagogia da sexualidade que vem sendo produzida nos cursos de licenciatura em interface com o espaço escolar, pode possibilitar, talvez que “nos tornemos mais capazes de desarranjá-la, reinventá-la e torná-la plural (LOURO, 2007, p. 33).

## Referências

ALTMANN, Helena. **Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8641>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

BARROS, Suzana da Conceição. **Sexting na adolescência**: análise da rede de enunciações produzida na mídia. 2014. 187f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde), Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2014.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 3 jun. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)>. Acesso em: 4 set. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012**.

Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=17810&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17810&Itemid=866)>. Acesso em: 15 set. 2014a.

BRASIL. IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2010. Notícias**. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?view=noticia&id=3&idnoticia=2194&busca=1&t=censo-2010-populacao-indigena-896-9-mil-tem-305-etnias-fala-274>>. Acesso em: 18 out. 2014b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13207%3Aresolucao-cp-2002&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13207%3Aresolucao-cp-2002&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866)>. Acesso em: 20 out. 2014c.

BRASIL. Ministério da Educação. **SECADI. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=290&Itemid=54](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=290&Itemid=54)>. Acesso em: 10 nov. 2014d.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12762&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12762&Itemid=866)>. Acesso em: 5 dez. 2014e.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 83-111.

CÉSAR, Maria Rita de Assis César. **Lugar de sexo é na escola? Sexo, sexualidade e educação sexual.** Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos\\_tematicos/sexualidade.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/sexualidade.pdf)>. Acesso em: 10 nov. 2014.

FELIPE, Jane. **Infância, gênero e sexualidade.** Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/48688/30332>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

FOUCAULT, Michael. **História da Sexualidade I: a vontade de saber.** 18. ed. São Paulo: Graal, 2007. 176 p.

FOUCAULT, Michael. **Microfísica do Poder.** 24. ed. São Paulo: Graal, 2007a. 288 p.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica.** 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

FURLANI, Jimena. Direitos Humanos, Direitos Sexuais e Pedagogia Queer: o que essas abordagens têm a dizer à Educação Sexual. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 293-323.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 238 p.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. O reconhecimento da diversidade sexual e a problematização da homofobia no contexto escolar. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa *et al.* (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas.** Rio Grande: Editora da FURG, 2007. p. 59-69.

JUNQUEIRA, Rogério. Conceitos de Diversidade. Parte I. **Revista Diversidade e Educação,** Rio Grande, v. 2, n. 3, p. 4-8, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://issuu.com/gesefurg/docs/diversidadeeducacao03>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

JUNQUEIRA, Rogério. Conceitos de Diversidade. Parte II. **Revista Diversidade e Educação**, Rio Grande, v. 2, n. 4, p. 4-9, jul./dez. 2014.

Disponível em: <<http://issuu.com/gesefurg/docs/diversidadeeducacao04>>. Acesso em: 15 dez. 2014a.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 07-34.

LOURO, Guacira Lopes. **Pensar a sexualidade na contemporaneidade**. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos\\_tematicos/sexualidade.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/sexualidade.pdf)>. Acesso em: 10 nov. 2013.

MACHADO, Roberto. Introdução: por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michael. **Microfísica do Poder**. 24. ed. São Paulo: Graal, 2007. p. vii-xxiii.

RIBEIRO, Paula Regina Costa. A sexualidade como dispositivo histórico de poder. In: SOARES, Guiomar Freitas; SILVA, Meri Rosane Santos da; RIBEIRO, Paula Regina Costa. **Corpo, gênero e sexualidade: problematizando práticas educativas e culturais**. Rio Grande: Editora da FURG, 2006. p. 109-118.

SEFFNER, Fernando. Equívocos e Armadilhas na Articulação entre Diversidade Sexual e Políticas de Inclusão Escolar. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 125-139.

SEFFNER, Fernando. *Sigam-me os bons*: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a10.pdf>>. Acesso em: 5 out. 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 190-207.

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

VIANNA, Cláudia Pereira. **Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n2/a09v23n2.pdf> >. Acesso em: 13 nov. 2014.

## **6 FAZENDO COISAS COM AS PALAVRAS: ES/INSCREVENDO OS SIGNIFICADOS PRODUZIDOS NA PESQUISA**

Quando fazemos coisas com as palavras, do que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como correlacionamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos (LARROSA, 2014).

[...] aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos (LARROSA, 2014).

Imersa no jogo de palavras proposto por Larrosa no texto “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”, passo a pensar sobre as marcas, aquilo que nos toca e nos atravessa, o que adquire sentido, enfim, os efeitos que a pesquisa produziu. Efeitos esses que acredito não sejam apenas no âmbito educacional no que concerne o debate acerca da sexualidade. Ao suscitar esses efeitos passo a pensar também naqueles que foram produzidos em mim enquanto pesquisadora, as marcas que foram escritas e inscritas, aquilo que de algum modo, produziu uma experiência.

Ouvir os outros, demorar nos detalhes, abrir os olhos e os ouvidos, ter paciência, dar espaço, calar-se, cultivar a arte do encontro, são algumas atitudes que segundo Larrosa (2014), é preciso ter para que a experiência, a possibilidade para que algo nos toque, aconteça. Ao longo da pesquisa, esses foram alguns dos movimentos que buscamos empreender, assim também como buscamos cultivar alguns encontros, sejam eles nas interlocuções com a orientadora e co-orientadora, com os/as autores/as que convocamos para o diálogo durante a pesquisa e também com os membros da banca, os quais nos ajudaram possibilitando com que ao final desse processo possamos falar em produção de experiência e de sentido. Através dessa polifonia (LARROSA, 1996) de vozes, a pesquisa foi se desenhando, ganhando sentido e ao concluir essa etapa produzindo alguns efeitos.

Sabendo que as motivações para uma pesquisa emergem a partir daquilo que nos atravessa engendrado a fatos contemporâneos, ou seja, a situações do presente as quais mobilizam nossos pensamentos é que este trabalho passou a ganhar seus contornos. É com inspirações na genealogia, para a sua forma de olhar para a história com outros olhos, com o propósito de construir um olhar diferente sobre os objetos, a fim de “explicar sua existência e suas transformações situando-se como peça de relações de poder ou incluindo-o em um dispositivo político” (MACHADO, 2007, p. x), que buscamos produzir essa pesquisa, com a

tese de que a sexualidade tem se tornado, na atualidade, cada vez mais visível e enunciável, que há uma incitação discursiva acerca da sexualidade a qual vem produzindo efeitos no campo educacional, chegando a ser tema de debate no Ensino Superior, por meio de disciplinas.

Além disso, a partir das aproximações com o campo da Educação Ambiental e as possibilidades de pensar o impensado dentro desse campo de estudos, buscamos problematizar algumas contribuições dessa articulação, sexualidade e EA. As mudanças que tem ocorrido na sociedade, as quais têm afetado os modos de vida e de organização social dos sujeitos, nos possibilitam repensar os processos de formação identitárias na atualidade, se objetivamos a produção de ações que visem o bem social.

Dentre as ações que primam pelo bem da sociedade, a partir do campo no qual temos transitado e produzido nossas reflexões, destacamos algumas como relevantes de serem repensadas: a minimização do preconceito e da discriminação as formas dos sujeitos viverem as suas masculinidades e feminilidades e os seus prazeres e desejos sexuais, a valorização da diferença e da diversidade, seja ela racial, de classe, gênero, de nacionalidade, de credo, etnia, geração, enfim se desejamos construir uma sociedade para se viver ancorada na democracia, justiça e igualdade em deveres e direitos é importante que sejam considerados esses aspectos.

A Educação Ambiental, como um campo que se constitui em constante disputa, tem investido em olhares que ampliem a sua ação, pensando nesses processos de construção das identidades dos sujeitos, que estão imersos nos diferentes ambientes sociais, nos quais eles tem aprendido. Enquanto sujeitos, produzimos nossas identidades sexuais e de gênero a partir dos discursos que nos interpelam, os saberes e, pelas redes de poder<sup>54</sup>.

Por esse viés, embora alguns considerem a sexualidade como algo natural, que homens e mulheres possuem, ela se constitui em meio a questões políticas sociais, culturais e históricas. Segundo Louro, “a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais” (2007, p.11). Ela é uma invenção social, produzida a partir de teias discursivas “que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem ‘verdades’” (Ibid., p.12).

A partir dos discursos relacionados à sexualidade que nos interpelam, vamos nos constituindo enquanto sujeitos de uma sexualidade e vamos aprendendo modos de ser e estar no mundo. Nesse sentido, ao pensarmos na construção de uma sociedade, como nos propõe

---

<sup>54</sup> Cabe ressaltar que essas relações de poder são entendidas a partir de Foucault (2007a), em que o poder é visto como relacional, disseminado, capilar e produtivo.

Carvalho (2007), a partir de atitudes dos sujeitos que visem o bem social, articular as temáticas que envolvem a sexualidade apresentam-se como uma das importantes estratégias para a produção desse ambiente no qual desejamos viver.

Nesse movimento de colocar em foco as possibilidades e, entendendo o processo de produção no qual estamos imersos, a partir dos múltiplos ambientes nos quais transitamos e dos discursos que nos constituem, é que temos buscado construir nossos diálogos. Para a construção de uma sociedade que vise a coletividade, que valorize e promova a diferença e a diversidade, que construa ações justas e democráticas, enfim, essa busca pelo bem social, por um lugar melhor para se viver é que acreditamos que problematizar as representações de corpo, gênero e sexualidade torna-se importante, pois os discursos acerca dessas temáticas ensinam modos de ser e estar na nossa sociedade, constituindo, assim, os sujeitos que são atores no processo de construção do ambiente.

Pensando nessas potencialidades e contribuições que essa pesquisa pode apresentar para o campo da EA, já que ela busca investigar a emergência de disciplinas que discutem a sexualidade em diferentes cursos de graduação de universidades federais, espaços que também produzem identidades dos sujeitos, produzimos um diagnóstico da situação atual. A partir de um panorama acerca dessa emergência das disciplinas no Ensino Superior, o qual denominamos de mapeamento, nas universidades federais credenciadas no MEC, presentes nas cinco regiões brasileiras. A partir da produção desse levantamento, traçamos algumas interlocuções com Foucault, a fim de pensar essas disciplinas enquanto integrantes de estratégias biopolíticas.

Essa tecnologia de poder vem adquirindo cada vez mais vitalidade e visibilidade, ou seja, com outras configurações, essas estratégias biopolíticas têm produzido algumas ressonâncias na atualidade. Por meio das disciplinas, buscamos pensar o quanto a sexualidade passa a estar inserida em mecanismos que não objetivam somente a produção de uma moral sexual, mas através de uma incitação discursiva visam conhecer e analisar os comportamentos sexuais dos sujeitos, os quais irão se tornar alvo de intervenção para uma gestão da população, já que fazer viver é a premissa desse poder que se dirige a vida.

Essa técnica de poder se amplia e se potencializa ao estar entrelaçada a outros campos de saber, no caso das disciplinas, aos cursos de licenciatura e bacharelado. Essa rede discursiva produzida a partir dessa interlocução entre a sexualidade e essas áreas possibilita um controle e intervenção das multiplicidades, produz efeitos na população que passa a ter a sua sexualidade inserida em mecanismos de controle e regulação.

No mapeamento, ao traçarmos esse olhar para as disciplinas ofertadas em diferentes cursos de graduação, investimos em análises que buscassem problematizar as relações de poder e saber implicadas na produção desses currículos do Ensino Superior. Quando a maioria das disciplinas que discutem a sexualidade vem sendo ofertada de forma optativa, não tivemos como pretensão a defesa de que essa discussão esteja em disciplinas obrigatórias, buscamos pensar nas relações que fazem com que alguns conhecimentos integrem o currículo e outros não.

Essa seleção do que é conhecimento e o que não é conhecimento está imbricada em um jogo de poder, no qual legítimos são os conhecimentos científicos, sendo assim, são eles que adquirem esse estatuto de saber válido e é sobre ele que a escola irá alicerçar sua prática pedagógica. Sendo a sexualidade, abordada nessas disciplinas, não somente através da ciência sexual, ou seja, do discurso pautado na materialidade biológica, ela não vem sendo ofertada de forma mais significativa como uma disciplina obrigatória, mas sim como optativa. Assim, o currículo é uma arena em que a legitimação de alguns saberes está em constante disputa.

Ainda com relação as questões de poder/saber imbricadas nos currículos do Ensino Superior, quem está autorizado/a ao discurso também é um dos aspectos dessas regras de regulação e controle desse artefato cultural que é o currículo. Mobilizadas por essa discussão, de quem são os/as docentes que tem ministrado essas disciplinas, produzimos um entrecruzamento dos dados navegando pelo Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil vinculados ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

A partir de alguns critérios encontramos algumas disciplinas que discutem a sexualidade sendo conduzidas por sujeitos que já vêm pensando essas questões e entendem a sua importância. Esses/as professores/as através de algumas brechas têm buscado problematizar essa produção dos currículos, em que estão em disputa a demarcação de significados.

Outro movimento de análise que empreendemos foi o de investigar algumas políticas educacionais nos quais a temática da sexualidade na educação vem sendo abordada, com o objetivo de discutir os efeitos que esses discursos vêm produzindo na Contemporaneidade, tendo como foco as implicações para o Ensino Superior. Traçamos um olhar sobre as tramas históricas, não com o objetivo de mostrar a origem em que a sexualidade passa a ser pauta de debate na educação nem mesmo de pensar a verdade expressa por esses documentos, mas pensar alguns movimentos que impulsionaram a discussão da sexualidade nas universidades.

Esses documentos têm como objetivo fornecer diretrizes para o campo educacional, ou seja, garantir qualidade no ensino, maior acesso a educação, entre outros aspectos. No

entanto, além de atender a demandas sociais para a educação, ao problematizarmos os efeitos que essas políticas educacionais têm produzido no âmbito das universidades federais, nossa proposta foi pensar o quanto elas têm engendrado os sujeitos em mecanismos de controle e regulação, constituindo assim uma arte de governar a população.

As políticas educacionais, através de suas proposições, instauram mecanismos regulamentadores, estratégias que visam ampliar o controle exercido sobre os comportamentos sexuais dos sujeitos. São ações educativas que por meio de um poder que objetiva regular e gerir a sexualidade, produz assim um governo das condutas de uma coletividade, ou seja, de uma população.

Além disso, esses documentos apresentam fortemente marcadas discussões acerca da diversidade e da diferença. Pensar em uma educação da/para diversidade tem sido pauta de debate de algumas ações governamentais. Reconhecer a diferença e promover uma educação para a diversidade, ou seja, a construção de uma escola plural são elementos que têm ingressado na ordem do discurso.

No entanto, buscamos discutir o quanto essas diretrizes podem ficar restritas a ações de boa vontade, tolerância e de olhares exóticos ou terapêuticos para com as diferenças (SILVA, 2014). Sendo assim, mais do que reconhecer a diferença é preciso problematizá-la, colocar sobre suspeita os processos sociais que vêm produzindo essas diferenças, que estão imersas em relações de poder, “colocar no seu centro uma teoria que permita não simplesmente reconhecer e celebrar a diferença e a identidade, mas questioná-las” (Ibid., 2014).

Ao analisarmos essas políticas educacionais, foi possível perceber algumas diretrizes para os cursos de formação de professores/as e ao revisitarmos o mapeamento produzido na pesquisa um número expressivo de disciplinas que discutem a sexualidade no âmbito do Ensino Superior, estavam sendo ofertadas para as licenciaturas. Com isso, nos mobilizamos a pensar acerca do quanto essas políticas educacionais, de alguma forma, têm produzido efeitos de verdade, impulsionando esse debate da sexualidade nas universidades federais.

Embora essa oferta de disciplinas seja significativa para a formação de professores/as nas universidades, a partir da análise das ementas evidenciou-se que somente em alguns cursos o foco de discussão está centrado na escola. Através dessa interface, essas disciplinas têm investido na produção de uma pedagogia do gênero e da sexualidade. As ementas vêm propondo debates e questionamentos sobre essas questões, produção e análise de materiais didáticos com o objetivo de mobilizar alguns entendimentos sobre a sexualidade com os/as

alunos/as das licenciaturas a fim de promover uma prática pedagógica em que esse tema seja uma das pautas de debate no espaço escolar.

Além disso, essas ementas vêm mobilizando outras discussões, também impulsionadas pelas políticas educacionais, temas como questões de gênero, promoção, reconhecimento e respeito a diversidade e da diferença, têm sido debatidas nas disciplinas. Com isso, é possível perceber alguns deslocamentos que o dispositivo da sexualidade vem sofrendo a partir do objetivo de atender a certas urgências.

Estando esses temas nessa ordem discursiva produzida a partir das ementas, é possível perceber uma atualização desse dispositivo da sexualidade, ou seja, já não é sobre o foco das doenças e do risco à saúde, mas através de outros discursos que a sexualidade tem sido abordada, possibilitando assim essa atualização do dispositivo. No entanto, foi possível perceber também uma repetição desse dispositivo da sexualidade, quando a Pedagogia emerge como o curso de graduação em que há um maior número de disciplinas sendo ofertadas. É com o objetivo de controlar e gerir a sexualidade infantil que a Pedagogia surge como um campo de saber potente para falar de sexualidade.

Além disso, é importante ressaltar que embora o debate acerca da sexualidade em cursos de licenciaturas seja importante, a formação inicial também possui seus limites, seja no número de disciplinas ofertadas, na carga horária, nos embates e lutas que enfrentam os professores/as para ofertar tais disciplinas, entre outros tantos limites que poderíamos citar.

Por esse viés, é que a formação continuada também se torna uma importante aliada para que a sexualidade seja parte integrante dos currículos escolares e não somente as universidades. Essas formações são estratégias para ampliar os estudos e discussões tanto acerca da sexualidade quanto a outros temas pertinentes a formação docente, já que se não houver esse investimento na formação inicial e também continuada de professores/as “para a promoção da cultura dos direitos humanos, do reconhecimento da diferença e da diversidade, de pouco servirão as diretrizes para os sistemas, pois elas não produzirão automaticamente sujeitos dispostos ou aptos para implementá-las” (JUNQUEIRA, 2014a).

Ao empreender esse estudo, não tivemos como pretensão encerrar essas discussões em uma única teia discursiva, entendendo que somente através dessas disciplinas é que a sexualidade tem sido problematizada no cenário do Ensino Superior. A instituição de um espaço de discussão, nesse caso, as disciplinas, podem ser apontadas como um fato significativo, no entanto, esse debate acerca da sexualidade não necessariamente está presente de forma disciplinar, a transversalização desse tema, também pode ser uma das estratégias utilizadas pelos/as professores/as para problematizar a sexualidade. Nesse sentido, ao analisar

essa emergência de disciplinas, tanto obrigatórias quanto optativas, que discutem a sexualidade nas universidades federais, em diferentes cursos de graduação, buscamos pensar os efeitos que essa incitação discursiva tem produzido na contemporaneidade e que tem tornado a sexualidade cada vez mais visível e enunciável, chegando a ser tema de debate no Ensino Superior, por meio dessas disciplinas.

### **Trilhando outros (des)caminhos**

“Não importa quanto você faça; nunca terá feito o bastante” (BLOCH, 1977, p. 25 apud VEIGA-NETO, 2013a).

A epígrafe me mobiliza a pensar que no processo de produção de uma pesquisa, é preciso colocar um ponto final, ou seja, sempre poderão se produzir outros dizeres, mas para que outras possibilidades possam emergir e serem pensadas é preciso seguir adiante e repensar o que foi produzido até o momento, para que outros caminhos e/ou descaminhos possam emergir.

É nesse momento em que me encontro, colocando um ponto final a esse processo de escrita, ou seja, encerrando uma etapa, para que possam se produzir outros dizeres, outras análises, interlocuções e até mesmo outros caminhos que vem se desenhando a partir das minhas incertezas, inquietações, dúvidas, questionamentos...

Então, o sentimento que insiste em permanecer ao concluir, ou seria (in)concluir essa etapa é que jamais terei feito o bastante, sempre podem ser pensadas outras possibilidades, a partir de outros olhares, mas é através desse sentimento, de que não importa o que eu faça, nunca terei feito o bastante, que outros caminhos se desenharam, que outras trilhas surgem. Porque não é mesmo um ponto final é só mais um ciclo que se encerra, para que outros possam ser construídos.

Nesse sentido, os investimentos de pesquisa continuam e temos pensado alguns desdobramentos para os dados produzidos na tese, a partir das problematizações que fomos construindo. O estudo que empreendemos, a partir do mapeamento realizado nas cinco regiões brasileiras, em todas as universidades federais credenciadas no Ministério da Educação produziu um expressivo número de dados, os quais para esse estudo, realizamos alguns recortes, centrando nossos olhares para alguns focos específicos. Então, nossa proposta é retomar esses dados a fim de pensar outras análises por meio da escrita de artigos, tanto para publicação em revistas, quanto para evento, que podem ser realizadas a partir desse material para pensar a emergência da sexualidade, por meio de disciplinas no cenário do Ensino

Superior, enfim, a proposta é divulgar cada vez mais a pesquisa para que mais pessoas tenham acesso a essas problematizações.

Outro movimento que também está relacionado com essa retomada dos dados é com relação ao contato com os grupos de pesquisa para sabermos mais informações sobre essas disciplinas, com o intuito de tentar compreender alguns elementos dessa emergência, a partir de um contato com os sujeitos que têm ministrado as disciplinas. Além disso, acreditamos que o contato com o Grupo de Trabalho 23, Gênero, Sexualidade e Educação, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) também pode contribuir para encontrarmos esses/as interlocutores/as das disciplinas.

Essa busca por maiores informações é motivada também pela desatualização de alguns sites das universidades federais, através dos quais não foi possível encontrar todas as informações relevantes sobre as disciplinas, como também em algumas universidades não conseguimos nem mesmo acesso aos currículos dos cursos de graduação.

E por fim, ao entender que as motivações para as pesquisas emergem dos nossos desejos, das nossas experiências, ou seja, “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2014) penso em dar continuidade aos meus investimentos de pesquisas tendo como foco o tema da sexualidade nos cursos de formação de professores/as. A partir daquilo que produz efeitos na trajetória que venho construindo enquanto pesquisadora pensar a sexualidade e seus atravessamentos com a formação inicial e continuada de professores/as é algo que me mobiliza e sobre o campo o qual desejo centrar meus esforços e meus estudos.

## 7 REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena. **Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8641>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

ALTMANN, Helena. **Sobre a educação sexual como um problema escolar.** Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1324/1133>>. Acesso em: 10 nov. 2014a.

ALTMANN, Helena. **Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n21/n21a12>>. Acesso em: 10 nov. 2014b.

BARROS, Suzana da Conceição. **Sexting na adolescência: análise da rede de enunciações produzida na mídia.** 2014. 187f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde), Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2014.

BONATO, Nailda Marinho da Costa. **Educação [Sexual] e Sexualidade: o velado e o aparente.** 1996. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

BRASIL. e-MEC. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados.** Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 5 nov. 2012.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 3 jun. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetro Curricular Nacional. Apresentação dos Temas Transversais. Ética.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2013a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetro Curricular Nacional. Orientação Sexual.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2013b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 01.0172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2013c.

BRASIL. Ministério da Educação. **Institucional - O MEC. História.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/?option=com\\_content&view=article&id=2&Itemid=17](http://portal.mec.gov.br/?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=17)>. Acesso em: 23 out. 2013d.

BRASIL. Ministério da Educação. **Anteprojeto de lei da reforma do ensino superior.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/reforma2\\_300505.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/reforma2_300505.pdf)>. Acesso em: 4 nov. 2013e.

BRASIL. Ministério da Educação. **Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. Temas Transversais**. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2013f.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)>.

Acesso em: 4 set. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012**.

Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=17810&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17810&Itemid=866)>. Acesso em: 15 set. 2014a.

BRASIL. IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2010. Notícias**.

Disponível em: <[http://censo2010.ibge.gov.br/noticias-](http://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?view=noticia&id=3&idnoticia=2194&busca=1&t=censo-2010-populacao-indigena-896-9-mil-tem-305-etnias-fala-274)

[censo?view=noticia&id=3&idnoticia=2194&busca=1&t=censo-2010-populacao-indigena-896-9-mil-tem-305-etnias-fala-274](http://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?view=noticia&id=3&idnoticia=2194&busca=1&t=censo-2010-populacao-indigena-896-9-mil-tem-305-etnias-fala-274)>. Acesso em: 18 out. 2014b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13207%3Aresolucao-cp-2002&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13207%3Aresolucao-cp-2002&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866)>. Acesso em: 20 out. 2014c.

BRASIL. Ministério da Educação. **SECADI. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão**. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=290&Itemid=54](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=290&Itemid=54)>. Acesso em: 10 nov. 2014d.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12762&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12762&Itemid=866)>. Acesso em: 5 dez. 2014e.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 83 - 112.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Descaminhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 13-34.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Invenção e auto-invenção na construção psicossocial da identidade: a experiência constitutiva do educador ambiental. In: GUIMARÃES, Mauro (Org.). **Caminhos da educação ambiental: da forma à ação**. 2. ed. São Paulo: Papyrus, 2007. p. 31-50.

CÉSAR, Maria Rita de Assis César. **Lugar de sexo é na escola? Sexo, sexualidade e educação sexual**. Disponível em:

<[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos\\_tematicos/sexualidade.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/sexualidade.pdf)>. Acesso em: 10 nov. 2014.

COMMUNIQUÉ OF THE CONFERENCE OF MINISTERS RESPONSIBLE FOR HIGHER EDUCATION, 2003, Berlim. **Realising the European Higher Education Area**. Disponível em:

<[http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/Berlin\\_Communique1.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/Berlin_Communique1.pdf)>. Acesso em: 12 jul. 2013.

CORAZZA, Sandra. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 103-127.

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e política cultural. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 37-68.

DECLARAÇÃO Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990 Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2014.

DREYFUS, Hubert Lederer; RABINOW, Paul. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. 348 p.

EBC. Agência Brasil. Educação. **Comissão da Câmara aprova texto-base do PNE e retira questão de gênero**. Disponível em:

<<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014-04/comissao-da-camara-aprova-texto-base-do-pne-e-retira-questao-de-genero>>. Acesso em: 20 nov. 2014

FELIPE, Jane. **Infância, gênero e sexualidade**. Disponível em:

<<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/48688/30332>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. 236 p.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 2005. 382 p.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. 3. ed. Rio de Janeiro: NAU Ed., 2005a. 160 p.

FOUCAULT, Michael. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. 18. ed. São Paulo: Graal, 2007. 176 p.

FOUCAULT, Michael. **Microfísica do Poder**. 24. ed. São Paulo: Graal, 2007a. 288 p.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. 295 p.

FOUCAULT, Michael. **Segurança, Território, População: curso no Collège de France (1977-1978)**. São Paulo: Martins Fontes, 2008a. 572 p.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. p. 273-295.

FURLANI, Jimena. Direitos Humanos, Direitos Sexuais e Pedagogia Queer: o que essas abordagens têm a dizer à Educação Sexual. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 293-323.

FURLANI, Jimena. **Sexos, sexualidades e gêneros: monstruosidades no currículo da Educação Sexual**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/n46/a11n46.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2014. 2014.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 238 p.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. 15. ed. São Paulo: Papirus, 2004. 56 p.

HENNING, Paula Corrêa. Educação e Inclusão: garantia de direitos na modernidade líquida. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 34, p. 177-190, set./dez. 2009.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. O reconhecimento da diversidade sexual e a problematização da homofobia no contexto escolar. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa *et al.* (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas**. Rio Grande: Editora da FURG, 2007. p. 59-69.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Corpos, gêneros e sexualidades na escola: por uma educação promotora do reconhecimento da diversidade sexual e de gênero. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; RIZZA, Juliana Lapa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; QUADRADO, Raquel Pereira (Org.). **Educação e Sexualidade: identidade, famílias, diversidade sexual, prazeres, desejos, preconceitos, homofobia...** 2. ed. Rio Grande: Editora da FURG, 2008. p. 12-26.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **DIVERSIDADE SEXUAL: o reconhecimento da diversidade sexual por uma melhor educação para todos**. Disponível em: <<http://educacaoemhomofobia.files.wordpress.com/2009/03/o-reconhecimento-da-diversidade-sexual-por-uma-melhor-educacao-para-todos-nuh-ufmg-rogerio-junqueira1.pdf>>. Acesso em: 7 ago. 2013.

JUNQUEIRA, Rogério. Conceitos de Diversidade. Parte I. **Revista Diversidade e Educação**, Rio Grande, v. 2, n. 3, p. 4-8, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://issuu.com/gesefurg/docs/diversidadeeducacao03>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

JUNQUEIRA, Rogério. Conceitos de Diversidade. Parte II. **Revista Diversidade e Educação**, Rio Grande, v. 2, n. 4, p. 4-9, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://issuu.com/gesefurg/docs/diversidadeeducacao04>>. Acesso em: 15 dez. 2014a.

LARROSA, Jorge. Narrativa, identidade y desidentificación. In: LARROSA, Jorge. **La experiência de la leitura**. Barcelona: Laertes, 1996. p. 461 – 482.

LARROSA, Jorge. Sobre a lição. In: LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 139-146.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Educação ambiental crítica**: contribuições e desafios. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao3.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2014.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.) **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 07-34.

LOURO, Guacira Lopes. **Pensar a sexualidade na contemporaneidade**. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos\\_tematicos/sexualidade.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/sexualidade.pdf)>. Acesso em: 10 nov. 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 184 p.

MACHADO, Roberto. Introdução: por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michael. **Microfísica do Poder**. 24. ed. São Paulo: Graal, 2007. p. vii-xxiii.

POL-DROIT, Roger. **Michel Foucault**: entrevistas. São Paulo: Graal, 2006. 107 p.

POPKEWITZ, Thomas S. História do currículo, regulamentação social e poder. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 173-210.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2006. 62 p.

RIBEIRO, Paula Regina Costa. **Inscrevendo a Sexualidade**: discursos e práticas de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental. 2002. 125f. Tese (Doutorado em Ciências Biológicas: Bioquímica), Instituto de Ciências Básicas da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

RIBEIRO, Paula Regina Costa. A sexualidade como dispositivo histórico de poder. In: SOARES, Guiomar Freitas; SILVA, Meri Rosane Santos da; RIBEIRO, Paula Regina Costa. **Corpo, gênero e sexualidade**: problematizando práticas educativas e culturais. Rio Grande: Editora da FURG, 2006. p. 109-118.

RIBEIRO, Paula Regina Costa. Revisitando a história da educação sexual no Brasil. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa (Org.). **Corpos, gêneros e sexualidades**: questões possíveis para o currículo escolar. 2. ed. Rio Grande: FURG, 2013. p. 11-16. (Caderno Pedagógico - Anos Iniciais).

RIBEIRO, Paula Regina Costa; RIZZA, Juliana Lapa. Gêneros e sexualidades no ensino superior: potencialidades para pensar em outras experiências. In: Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade, 6., 2014. **Anais do VI Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade; II Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade; II Encontro Gênero e Diversidade na Escola**. Juiz de Fora: UFJF, 2014. p. 4404-4423.

RIBEIRO, Paula Regina Costa; RIZZA, Juliana Lapa; ÁVILA, Dárcia Amaro. Gênero e sexualidade no Ensino Superior: reflexões sobre a produção de possíveis heterotopias. In: MAGALHÃES, Joanalira Corpes; RIBEIRO, Paula Regina Costa (Org.). **Educação para a sexualidade**. Rio Grande: Editora da FURG, 2014. p. 129-141.

RIZZA, Juliana Lapa. **Sexualidade e Formação Inicial**: dos currículos escolares aos espaços educativos. 2011. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental), Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2011.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Educação Formal, Mulher e Gênero no Brasil Contemporâneo**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8638.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2014.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel. **Educação Ambiental**: pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 17-44.

SEFFNER, Fernando. Equívocos e Armadilhas na Articulação entre Diversidade Sexual e Políticas de Inclusão Escolar. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p. 125-139.

SEFFNER, Fernando. **Sigam-me os bons**: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a10.pdf>>. Acesso em: 5 out. 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução as teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 156 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 190-207.

SILVA, Tomaz Tadeu da. O adeus às metanarrativas educacionais. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 2008a. p. 247-258.

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

STEINBERG, Shirley. *Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações*. In: SILVA, Luiz H., AZEVEDO, José C. de; SANTOS, Edmilson S. dos. (Org.). **Identidade Social e a Construção do Conhecimento**. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, Secretaria de Educação, 1997. p. 98-145.

UNBEHAUM, Sandra G. **As Questões de Gênero na Formação Inicial de Docentes: tensões no campo da educação**. 2014. 250 f. Tese (Doutorado em educação: currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

VARELA, Julia. *O estatuto do saber pedagógico*. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 87-96.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Currículo e cultura**. Disponível em: <<http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/133/113>>. Acesso em: 20 jan. 2014.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Michel Foucault e Educação: há algo de novo sob o sol?* In: VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Crítica Pós-Estruturalista e Educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995. p. 11- 56.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades*. In: BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera. (Org.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: Nau, 2000. p. 179-217.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Olhares*. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.). **Caminhos Investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 23-38.

VEIGA-NETO. **Foucault & a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007a. 160 p.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Teoria e Método em Michel Foucault (im)possibilidades**. Disponível em: <<http://www.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n34/06.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Dicas...** Disponível em: <[http://www.unicamp.br/~aulas/Revista\\_Aulas\\_Dossie\\_06\\_Foucault\\_e\\_as\\_esteticas\\_da\\_existencia.pdf](http://www.unicamp.br/~aulas/Revista_Aulas_Dossie_06_Foucault_e_as_esteticas_da_existencia.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2013a.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história e Foucault revoluciona a história**. 4. ed. Brasília: Ed. UnB, 2008. 285 p.

VIANNA, Cláudia Pereira. **Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n2/a09v23n2.pdf> >. Acesso em: 13 nov. 2014.

VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUM, Sandra. **Gênero na Educação Básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a05v2795.pdf> >. Acesso em: 13 nov. 2014.

VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUM, Sandra. **O Gênero nas Políticas Públicas de Educação no Brasil: 1988-2002**. Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a05n121.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2014a.

## **8 APÊNDICES**

### **APÊNDICE A – Dados do Mapeamento**

Universidade	Acesso aos currículos das licenciaturas		Oferecem disciplina		Caráter de oferta – optativa/ obrigatória		Curso de graduação	Nome da disciplina
	SIM	NÃO	SIM	NÃO	OP	OB		
1. Universidade Federal do Acre - UFAC	X		X		X		Direito/ Campus Cruzeiro do Sul	Direito e gênero
	X		X		X		Comunicação Social com habilitação em jornalismo/ Campus Rio Branco	Comunicação e relações de gênero
	X		X		X		Direito/ Campus Rio Branco	Direito e gênero
2. Universidade Federal de Alagoas- UFAL	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus A. C. Simões	Estudos de gênero e sexualidade
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus A. C. Simões	Relações de classe e relações de gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus A. C. Simões	Estudos de gênero e sexualidade
	X		X		X		Serviço Social/ Campus A. C. Simões	Gênero e serviço social
	X		X		X		Pedagogia/ Campus A. C. Simões	Educação e gênero
	X		X		X		Educação Física Licenciatura/	Fundamentos da sexualidade

							Campus A. C. Simões	humana
	X		X		X		Pedagogia/ Campus Arapiraca	Educação e gênero
	X		X		X		Serviço Social/ Campus Arapiraca	Relações de gênero, família e serviço social
	X		X		X		Pedagogia/ Campus Sertão	Educação e gênero
3. Universidade Federal do Amazonas – UFAM		X						
4. Universidade Federal do Amapá – UNIFAP		X						
5. Universidade Federal da Bahia – UFBA	X		X		X		Enfermagem / Campus Salvador	Introdução aos estudos de gênero, raça/etnia e geração em saúde
	X		X		X		Saúde Coletiva / Campus Salvador	Raça, etnia e gênero em saúde coletiva
	X		X		X		Saúde Coletiva / Campus Salvador	Gênero, raça, sexualidade e saúde
	X		X		X		Saúde Coletiva / Campus Salvador	Aids, sexualidade e gênero
	X		X		X		Ciências Biológicas Licenciatura / Campus Salvador	Sexualidade e educação
	X		X		X		Psicologia Formação de Psicólogo	Sexualidade e educação

						/ Campus Salvador	
X		X		X		Psicologia Formação de Psicólogo / Campus Salvador	Psicanálise e sexualidade
X		X		X		Psicologia Formação de Psicólogo / Campus Salvador	Sexualidade, subjetividade e cultura
X		X		X		Psicologia Formação de Psicólogo / Campus Salvador	Epistemologia, história das ciências e gênero
X		X		X		Psicologia Formação de Psicólogo / Campus Salvador	Gênero e estado
X		X		X		Psicologia Formação de Psicólogo / Campus Salvador	Gênero e violência
X		X		X		Psicologia Formação de Psicólogo / Campus Salvador	Introdução aos estudos de gênero
X		X		X		Psicologia Formação de Psicólogo / Campus Salvador	História das mulheres e gênero
X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Salvador	Gênero e desenvolvimento regional
X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Salvador	Gênero e poder
X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade/ Campus Salvador	Metodologia científica aplicada aos estudos de gênero

	X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Introdução aos estudos de gênero
	X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Relações de gênero nas sociedades contemporâneas
	X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero e relações de poder
	X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero e linguagem
	X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero e estado
	X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero e violência
	X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero e desenvolvimento regional
	X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Iniciação científica aos estudos de gênero I
	X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero e políticas públicas I
	X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Iniciação científica aos estudos de gênero II
	X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero e políticas públicas III

						Campus Salvador	
X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Estágio supervisionado em gênero e diversidades I
X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero e políticas públicas II
X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero e políticas públicas IV
X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Estágio supervisionado em gênero e diversidade II
X		X			X	Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Estágio supervisionado em gênero e diversidade III
X		X		X		Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Epistemologia, história das ciências e gênero
X		X		X		Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero e comunicação
X		X		X		Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero e cultura
X		X		X		Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero e geração
X		X		X		Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero e interseccionalidades

	X		X		X		Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero e meio ambiente
	X		X		X		Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero e relações raciais
	X		X		X		Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Gênero, ética e filosofia
	X		X		X		Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Introdução a antropologia do gênero
	X		X		X		Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Relações de gênero e família
			X		X		Estudo de Gênero e Diversidade / Campus Salvador	Seminário temático gênero, feminismo e educação
	X		X		X		Letras Vernáculos Licenciatura / Campus Salvador	Relações de gênero e literatura brasileira
	X		X		X		Letras Vernáculos Língua Estrangeira Moderna Licenciatura/ Campus Salvador	Expressões identitárias e de gênero na literatura e nas culturas de língua inglesa
	X		X		X		Letras Vernáculos Língua Estrangeira Moderna Licenciatura/ Campus Salvador	Relações de gênero e literatura brasileira
	X		X		X		Letras Língua Estrangeira Inglês e	Expressões identitárias e de gênero

						Espanhol Licenciatura / Campus Salvador	na literatura e nas culturas de língua inglesa	
	X		X		X	Letras Língua Estrangeira Inglês e Espanhol Licenciatura / Campus Salvador	Relações de gênero e literatura brasileira	
	X		X		X	Letras Língua Estrangeira Moderna ou Clássica Licenciatura/ Campus Salvador	Expressões identitárias e de gênero na literatura e nas culturas de língua inglesa	
	X		X		X	Letras Língua Estrangeira Moderna ou Clássica Licenciatura/ Campus Salvador	Relações de gênero e literatura brasileira	
	X		X			X	Serviço Social Bacharelado/ Campus Salvador	Diversidade de gênero, raça, etnia no contexto dos direitos humanos
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Salvador	Introdução aos estudos de gênero
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Salvador	Sexualidade e educação
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Salvador	Sexualidade, subjetividade e cultura
	X		X		X		Fonoaudiologia/ Campus Salvador	Gênero, raça, sexualidade e saúde

6. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Cachoeira	Antropologia, Gênero e Sexualidade
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Cachoeira	Gênero e sexo: ciências sociais e biológicas
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Cachoeira	Laboratório de Ensino- Gênero e Família
7. Universidade Federal do Oeste da Bahia - UFOB		X						
8. Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSBA		X						
9. Universidade Federal do Ceará - UFC	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Fortaleza	Sociologia do corpo e da sexualidade
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Fortaleza	Sociologia do corpo e da sexualidade
	X		X		X		Economia Doméstica Bacharelado/ Campus Fortaleza	Estudos especiais relações de gênero
	X		X		X		Artes Cênicas Licenciatura/ Campus Fortaleza	Educação sexual na escola
	X		X		X		Dança Bacharelado/ Campus Fortaleza	Identidade, diferença e diversidade

	X		X		X		Dança Licenciatura/ Campus Fortaleza	Educação sexual na escola
	X		X		X		Dança Licenciatura/ Campus Fortaleza	Identidade, diferença e diversidade
	X		X		X		Educação Física Bacharelado/ Campus Fortaleza	Educação sexual nas escolas
	X		X		X		Educação Física Licenciatura/ Campus Fortaleza	Educação sexual nas escolas
	X		X		X		Teatro Licenciatura/ Campus Fortaleza	Educação sexual na escola
	X		X		X		Física Licenciatura/ Campus Fortaleza	Educação sexual nas escolas
	X		X		X		Educação Musical Licenciatura/ Campus Fortaleza	Educação sexual nas escolas
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Fortaleza	Identidade, diferença e diversidade
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Fortaleza	Seminário II - educação sexual nas escolas
	X		X		X		Administração Pública/ Campus Cariri	Organizações, gênero e raça
	X		X		X		Educação Musical/ Campus Cariri	Educação sexual na escola

	X		X		X		Psicologia/ Campus Sobral	História da sexualidade
10. Universidade de Brasília – UNB	X		X		X		História Licenciatura/ Campus Darcy Ribeiro	Identidade de gênero
	X		X		X		História Licenciatura/ Campus Darcy Ribeiro	Representações e imagens: sexo e gênero na história
	X		X		X		História Bacharelado / Campus Darcy Ribeiro	Identidade de gênero
	X		X		X		História Bacharelado / Campus Darcy Ribeiro	Representações e imagens: sexo e gênero na história
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Darcy Ribeiro	Gênero e educação
	X		X		X		Ciências Sociais Antropologia Bacharelado/ Campus Darcy Ribeiro	Antropologia do Gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Antropologia Bacharelado/ Campus Darcy Ribeiro	Sociologia das relações de gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Antropologia Bacharelado/ Campus Darcy Ribeiro	Sociologia do trabalho e relações sociais de gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/	Antropologia do Gênero

						Campus Darcy Ribeiro	
	X		X		X	Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Darcy Ribeiro	Sociologia das relações de gênero
	X		X		X	Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Darcy Ribeiro	Sociologia do trabalho e relações sociais de gênero
	X		X		X	Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Darcy Ribeiro	Antropologia do Gênero
	X		X		X	Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Darcy Ribeiro	Sociologia das relações de gênero
	X		X		X	Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Darcy Ribeiro	Sociologia do trabalho e relações sociais de gênero
	X		X		X	Sociologia Bacharelado/ Campus Darcy Ribeiro	Antropologia do Gênero
	X		X		X	Sociologia Bacharelado/ Campus Darcy Ribeiro	Sociologia das relações de gênero
	X		X		X	Sociologia Bacharelado/ Campus Darcy Ribeiro	Sociologia do trabalho e relações sociais de gênero
	X		X		X	Ciências Sociais Sociologia Bacharelado/ Campus Darcy Ribeiro	Antropologia do Gênero
	X		X		X	Ciências Sociais Sociologia	Sociologia das relações de gênero

							Bacharelado/ Campus Darcy Ribeiro	
	X		X		X		Ciências Sociais Sociologia Bacharelado/ Campus Darcy Ribeiro	Sociologia do trabalho e relações sociais de gênero
	X		X		X		Psicologia Bacharelado/ Campus Darcy Ribeiro	Antropologia do gênero
	X		X		X		Psicologia Bacharelado/ Campus Darcy Ribeiro	Psicologia do gênero
	X		X		X		Psicologia Bacharelado/ Campus Darcy Ribeiro	Psicologia da sexualidade
	X		X		X		Psicologia Licenciatura/ Campus Darcy Ribeiro	Psicologia do gênero
	X		X		X		Psicologia Licenciatura/ Campus Darcy Ribeiro	Psicologia da sexualidade
	X		X			X	Educação do Campo Licenciatura/ Campus Planaltina	Saúde, sexualidade e reprodução
	X		X			X	Educação do Campo – Linguagens Licenciatura/ Campus Planaltina	Saúde, sexualidade e reprodução
11. Universidade		X						

Federal do Espírito Santo – UFES								
12. Universidade Federal de Goiás - UFG		X						
13. Universidade Federal do Maranhão - UFMA		X						
14. Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG	X		X		X		Letras Língua Portuguesa e suas Literaturas Bacharelado/ Campus Alfenas	Tópicos em Literatura e Relações de Gênero
	X		X		X		Letras Língua Espanhola e suas Literaturas Bacharelado/ Campus Alfenas	Tópicos em Literatura e Relações de Gênero
15. Universidade Federal de Itajubá – UNIFEI	X		X			X	Física Licenciatura/ Campus Itajubá	Diversidade e Inclusão I
	X		X			X	Física Licenciatura/ Campus Itajubá	Diversidade e Inclusão II
	X		X		X		Matemática Licenciatura/ Campus Itajubá	Diversidade e Inclusão
16. Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF	X		X			X	Interdisciplinar em ciências humanas	Parentesco, família, pessoa e gênero
	X		X			X	Psicologia	Psicologia da Sexualidade

17. Universidade Federal de Lavras - UFLA	X		X		X		Administração	Relações de gênero no mundo do trabalho
	X		X		X		Ciências Biológicas Licenciatura	Relações de gênero no mundo do trabalho
	X		X		X		Administração Pública	Relações de gênero no mundo do trabalho
	X		X		X		Direito	Relações de gênero no mundo do trabalho
18. Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG	X		X			X	Pedagogia Licenciatura	Escola e diversidade: interfaces políticas e sociais
	X		X		X		Psicologia	Psicanálise e Gênero
	X		X		X		Enfermagem	Saúde e Gênero
	X		X		X		Gestão Pública	Gênero e Políticas Públicas
19. Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP	X		X		X		História Bacharelado/ Campus Mariana	Etnia, gênero e alteridade
	X		X		X		História Bacharelado/ Campus Mariana	Identidade de gênero e sexualidade
	X		X		X		História Licenciatura/ Campus Mariana	Etnia, gênero e alteridade
	X		X		X		História Licenciatura/ Campus Mariana	Identidade de gênero e sexualidade

	X		X			X	Pedagogia Licenciatura/ Campus Mariana	Gênero e sexualidade na educação
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Mariana	Educação Sexual
	X		X		X		Serviço Social/ Campus Mariana	Etnia, gênero e alteridade
	X		X		X		Serviço Social/ Campus Mariana	Identidade de gênero e sexualidade
20. Universidade Federal de São João Del Rey – UFSJ	X		X		X		Enfermagem/ Campus Divinópolis	Gênero e saúde
21. Universidade Federal de Uberlândia – UFU	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Uberlândia	O Gênero como categoria de análise social
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Uberlândia	O Gênero como categoria de análise social
	X		X		X		Direito/ Campus Uberlândia	Direito da diversidade sexual
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Uberlândia	Educação e sexualidade
	X		X		X		Psicologia/ Campus Uberlândia	Psicologia da sexualidade
	X		X			X	Ciências Biológicas Bacharelado/ Campus Ituitutaba	Educação, saúde e sexualidade
	X		X			X	Ciências Biológicas Licenciatura/ Campus Ituitutaba	Corpo, gênero e sexualidade
22. Universidade	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus	Educação e gênero

Federal de Viçosa – UFV							Viçosa	
23. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM	X		X		X		Humanidades/ Campus Diamantina	Diversidade cultural
	X		X		X		Ciência e Tecnologia/ Campus Diamantina	Diversidade cultural
	X		X		X		Geografia/ Campus Diamantina	Diversidade cultural
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Diamantina	Diversidade cultural
	X		X			X	Pedagogia Licenciatura/ Campus Diamantina	Orientação ao estágio em diversidade
	X		X			X	Pedagogia Licenciatura/ Campus Diamantina	Estágio supervisionado em diversidade
24. Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM	X		X		X		Psicologia	Sexualidade
	X		X			X	Serviço Social	Temas contemporâneo, diversidade e serviço social
25. Fundação Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD	X		X		X		Administração	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Agronomia	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Artes Cênicas – Teatro Licenciatura	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Biotecnologia	Corpo, saúde e sexualidade

X		X		X		Ciências Biológicas Bacharelado	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Ciências Biológicas Licenciatura	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Ciências Contábeis	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Direito	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Economia	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Educação Física Licenciatura	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Engenharia Agrícola	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Engenharia de Alimentos	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Engenharia de Energia	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Engenharia de Produção	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Engenharia Civil	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Engenharia Mecânica	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Engenharia de Aquicultura	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Física Licenciatura	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Geografia Bacharelado	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Geografia Licenciatura	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		Gestão Ambiental	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		História Bacharelado	Corpo, saúde e sexualidade
X		X		X		História Licenciatura	Corpo, saúde e sexualidade

	X		X		X		Letras Português Inglês	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Letras Português Literatura	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Licenciatura Intercultural Indígena	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Matemática Licenciatura	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Medicina	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Nutrição	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Psicologia Bacharelado	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Psicologia Licenciatura	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Química Bacharelado	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Química Licenciatura	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Relações Internacionais	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Sistemas de Informação	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Zootecnia	Corpo, saúde e sexualidade
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura	Metodologia da alternância para pessoas de assentamentos rurais relação de gênero e poder
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado	Metodologia da alternância para pessoas de assentamentos rurais relação de gênero e poder

	X		X		X		Pedagogia Licenciatura	Educação e relações de gênero
	X		X		X		Psicologia Licenciatura	Relações de gênero
	X		X		X		Psicologia Bacharelado	Relações de gênero
26. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS	X		X			X	Pedagogia Licenciatura/ Campus Campo Grande	Educação, sexualidade e gênero
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Campo Grande	Diversidade cultural
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Campo Grande	Fundamentos da educação e diversidade
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Campo Grande	Práticas pedagógicas em educação e diversidade
	X		X			X	Pedagogia Educação Infantil Licenciatura/ Campus Campo Grande	Mundo social e diversidade cultural
	X		X			X	Pedagogia Primeiros Anos do Ensino Fundamental Licenciatura/ Campus Campo Grande	Diversidade da demanda por educação
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Campo Grande	Ciências Sociais e relações de gênero
	X		X			X	Psicologia Bacharelado/ Campus Campo Grande	Psicologia e diversidade humana I

	X		X			X	Psicologia Bacharelado/ Campus Campo Grande	Psicologia e diversidade humana II
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Aquidauana	Estudo de gênero sexismo na educação especial
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Aquidauana	Diversidade cultural
	X		X			X	Pedagogia Licenciatura/ Campus Aquidauana	Estudos de gênero na educação
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Naviraí	Relações de gênero e educação
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Naviraí	Cultura, família e gênero
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Naviraí	Orientação sexual
	X		X		X		História Licenciatura/ Campus Andradina	População, família e gênero
	X		X		X		Psicologia Bacharelado/ Campus Paranaíba	Sexualidade e desenvolvimento
	X		X			X	Psicologia Bacharelado/ Campus Paranaíba	Psicologia e diversidade humana I
	X		X			X	Psicologia Bacharelado/ Campus	Psicologia e diversidade humana II

						Paranaíba		
	X		X		X	Pedagogia Licenciatura/ Campus Três Lagoas	Orientação Sexual	
	X		X		X	Pedagogia Licenciatura/ Campus Três Lagoas	Educação, diversidade e práticas pedagógicas	
	X		X		X	Pedagogia Licenciatura/ Campus Pantanal	Práticas inovadoras de atenção à diversidade	
	X		X		X	Pedagogia Licenciatura/ Campus Pantanal	Educação, diversidade e direitos humanos	
	X		X		X	Pedagogia Licenciatura/ Campus Pantanal	Educação e diversidade cultural	
	X		X		X	Pedagogia Licenciatura/ Campus Pantanal	Educação sexual	
	X		X			X	Psicologia Bacharelado/ Campus Pantanal	Psicologia e diversidade humana I
	X		X			X	Psicologia Bacharelado/ Campus Pantanal	Psicologia e diversidade humana II
27. Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT	X		X		X		Pedagogia / Campus Cuiabá	Educação e Sexualidade
	X		X		X		Psicologia / Campus Rondonópolis	Gênero, sexualidade e cultura
28. Universidade		X						

Federal do Oeste do Pará – UFOPA							
29. Universidade Federal do Pará - UFPA		X					
30. Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA	X			X			
31. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA		X					
32. Universidade Federal da Paraíba – UFPB	X		X		X	Matemática Licenciatura/ Campus João Pessoa	Educação Sexual
	X		X		X	Ciências Sociais Bacharelado/ Campus João Pessoa	Família e relações de gênero
	X		X		X	Ciências Sociais Bacharelado/ Campus João Pessoa	Gênero, sexualidade e família
	X		X		X	Ciências Sociais Licenciatura/ Campus João Pessoa	Família e relações de gênero
	X		X		X	Ciências Sociais Licenciatura/ Campus João Pessoa	Gênero, sexualidade e família
	X		X		X	Letras Língua Portuguesa	Literatura e estudos de gênero
	X		X		X	Ciências da Religião Bacharelado/	Gênero, sexualidade e religião

							Campus João Pessoa	
	X		X		X		Ciências da Religião Licenciatura/ Campus João Pessoa	Gênero, sexualidade e religião
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus João Pessoa	Cultura gênero e religiosidade
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus João Pessoa	Educação sexual
	X		X		X		Ciências Agrárias/ Campus Bananeiras	Educação sexual
	X		X		X		Pedagogia/ Campus Bananeiras	Cultura, gênero e religiosidade
	X		X		X		Pedagogia/ Campus Bananeiras	Educação Sexual
	X		X		X		Matemática Licenciatura/ Campus Rio Tinto e Mamanguape	Educação Sexual
	X		X		X		Ciências da Computação Licenciatura/ Campus Rio Tinto e Mamanguape	Educação Sexual
33. Universidade Federal de Campina Grande – UFCG		X						
34. Fundação Universidade Federal do Vale do	X		X			X	Enfermagem/ Campus Petrolina	Saúde da mulher e gênero

São Francisco – UNIVASF								
35. Universidade Federal de Pernambuco – UFPE	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Recife	Antropologia do gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Recife	Antropologia do gênero
	X		X		X		Cinema e Audiovisual/ Campus Recife	Audiovisual e estudos de gênero
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Recife	Sexualidade e educação
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Recife	Família, gênero e educação na perspectiva sócio-filosófica
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Recife	Educação e diversidade cultural
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Recife	Educação em direitos humanos e diversidade e cidadania
	X		X		X		Serviço Social/ Campus Recife	Família e relações de gênero
	X		X		X		Serviço Social/ Campus Recife	Saúde - gênero e violência
	X		X		X		Serviço Social/ Campus Recife	Gestão ambiental - gênero e políticas públicas
X		X		X		Terapia Ocupacional/ Campus	Família e relações de gênero	

							Recife	
	X		X		X		Terapia Ocupacional/ Campus Recife	Saúde - gênero e violência
	X		X		X		Ciências Biológicas Licenciatura/ Campus Recife	Saúde e educação sexual
	X		X		X		Educação Física Licenciatura/ Campus Recife	Educação física e diversidade étnico racial na escola
	X		X		X		Psicologia Bacharelado/ Campus Recife	Psicologia – gênero e sexualidade
	X		X		X		Pedagogia/ Campus Caruaru	Gênero e educação
	X		X		X		Pedagogia/ Campus Caruaru	Tópicos especiais em educação IV – sexualidade e as implicações na infância
	X		X		X		Pedagogia/ Campus Caruaru	Tópicos especiais em educação VI – sexualidade e as implicações na infância
	X		X			X	Enfermagem/ Campus Vitória	Gênero e etnia
	X		X			X	Saúde Coletiva/ Campus Vitória	Teoria de gênero e sexualidade
36. Universidade Federal Rural de Pernambuco –	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Sede Dois Irmãos - Recife	Gênero, trabalho e diversidade
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/	Antropologia da sexualidade

UFRPE							Sede Dois Irmãos - Recife	
	X		X			X	Economia Doméstica/ Sede Dois Irmãos - Recife	Mulher gênero e desenvolvimento
	X		X		X		História Licenciatura/ Sede Dois Irmãos - Recife	Feminismo, gênero e subjetividades: diálogos (in)ensos na história
	X		X			X	História Licenciatura/ Sede Dois Irmãos - Recife	Gênero e sociedade história da África contemporânea
	X		X			X	História Licenciatura/ Sede Dois Irmãos - Recife	Gênero e sociedade
37. Universidade Federal do Piauí - UFPI		X						
38. Universidade Federal do Paraná - UFPR	X		X		X		Pedagogia/ Campus Curitiba	Educação, gênero e sexualidade
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Curitiba	Antropologia e gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Curitiba	Sociologia das relações de gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Curitiba	Relações de gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Curitiba	Antropologia e sexualidade

	X		X			X	Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Curitiba	Corpo, sexualidade e saúde
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Curitiba	Sociologia da sexualidade
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Curitiba	Antropologia e gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Curitiba	Sociologia das relações de gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Curitiba	Relações de gênero
	X		X			X	Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Curitiba	Corpo, sexualidade e saúde
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Curitiba	Sociologia da sexualidade
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Curitiba	Antropologia e sexualidade
	X		X			X	Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Curitiba	Diversidade cultural brasileira
39. Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR	X		X		X		Química Licenciatura/ Campus Campo Mourão	Pluralidade cultural e orientação sexual
	X		X		X		Ciências Biológicas Licenciatura /	Sexualidade

							Campus Santa Helena	
	X		X		X		Ciências Biológicas Licenciatura / Campus Dois Vizinhos	Sexualidade
40. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO	X			X				
41. Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura	Laboratório estudos sexualidade gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura	Sociologia relações gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura	Gênero e família
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura	A divisão social e sexual do trabalho
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura	Prática de antropologia do gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura	Prática de sociologia do gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura	Antropologia do gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura	Sociologia do gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado	Laboratório estudos sexualidade gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado	Sociologia relações gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado	Gênero e família
	X		X		X		História Bacharelado	Questões de gênero na Idade Média

	X		X		X		Saúde Coletiva	Gênero e saúde
	X		X			X	Serviço Social	A Questão de gênero no Brasil
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura	Educação e gênero
	X		X		X		Medicina	Sexualidade Humana
	X		X		X		Psicologia Bacharelado	Sexualidade
	X		X		X		Psicologia Licenciatura	Sexualidade
42. Universidade Federal Fluminense – UFF	X			X				
43. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Seropédica	Estudos de gênero e sexualidade
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Seropédica	Estudos de gênero e sexualidade
44. Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Natal	História das relações de gênero e educação
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Natal	Estudo de gênero e sexualidade
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Natal	Antropologia de gênero e das sexualidades
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Natal	Estudo de gênero e sexualidade

	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado/ Campus Natal	Antropologia de gênero e das sexualidades
45. Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA		X						
46. Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR		X						
47. Universidade Federal de Roraima - UFRR	X		X		X		Psicologia Bacharelado	Psicologia e Sexualidade
	X		X			X	Pedagogia Licenciatura	Organização do trabalho pedagógico e diversidade
	X		X			X	Enfermagem Bacharelado	Saúde da mulher e gênero
	X		X			X	Medicina	Saúde da mulher, sexualidade humana e planejamento familiar
48. Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre - UFCSPA	X			X				
49. Fundação Universidade Federal do Pampa –	X		X		X		Produção e Política Cultural/ Campus Jaguarão	História e diversidade cultural
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus	História e diversidade cultural

UNIPAMPA						Jaguarão	
	X		X		X	Pedagogia Licenciatura/ Campus Jaguarão	Sexualidades
50. Universidade Federal de Pelotas – UFPEL		X					
51. Universidade Federal de Santa Maria – UFSM	X			X			
52. Universidade Federal do Rio Grande – FURG	X		X		X	Direito/ Campus Carreiros – Rio Grande	Direito e gênero
	X		X		X	Geografia Bacharelado/ Campus Carreiros – Rio Grande	Geografia e gênero
	X		X		X	Geografia Licenciatura/ Campus Carreiros – Rio Grande	Geografia e gênero
	X		X		X	Pedagogia Licenciatura/ Campus Carreiros – Rio Grande	Gênero e Sexualidade nos Espaços Educativos
	X		X			Psicologia Licenciatura/ Campus Carreiros – Rio Grande	Gênero e Sexualidade nos Espaços Educativos
	X		X			Arquivologia/ Campus Carreiros – Rio Grande	Gênero e Sexualidade nos Espaços Educativos
53. Universidade			X		X	Pedagogia Licenciatura	Educação sexual na escola

Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS	X						
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado Antropologia V: Família: gênero e parentesco
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado Estudos de gênero, movimentos feministas e direitos humanos
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado Gênero e políticas públicas
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado Gênero e representação política
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado Gênero e sexualidade
	X		X		X		Ciências Sociais Bacharelado Diversidade e identidade no Brasil
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura Antropologia V: Família: gênero e parentesco
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura Estudos de gênero, movimentos feministas e direitos humanos
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura Gênero e políticas públicas
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura Gênero e representação política
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura Gênero e sexualidade
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura Diversidade e identidade no Brasil
	X		X		X		História Bacharelado Gênero e sexualidade
	X		X		X		História Licenciatura Gênero e sexualidade
X		X		X		Comunicação Social - Jornalismo Seminário de comunicação, gênero e sexualidade	

	X		X		X		Comunicação Social - Jornalismo	Diversidade e desenvolvimento humano
	X		X		X		Comunicação Social - Publicidade e Propaganda	Seminário de comunicação, gênero e sexualidade
	X		X		X		Comunicação Social - Publicidade e Propaganda	Diversidade e desenvolvimento humano
	X		X		X		Comunicação Social - Relações Públicas	Seminário de comunicação, gênero e sexualidade
	X		X		X		Comunicação Social - Relações Públicas	Diversidade e desenvolvimento humano
	X		X		X		Serviço Social Bacharelado	Antropologia V: família, gênero e parentesco
	X		X		X		Psicologia Bacharelado	Gênero e sexualidade nos modos de subjetivação contemporâneo
54. Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/ Campus Chapecó	Relações de gênero
	X		X		X		História Licenciatura/ Campus Erechim	Corpo, sexualidade e nação
	X		X		X		História Licenciatura/ Campus Erechim	História das mulheres e das relações de gênero
	X		X		X		Ciências Sociais Licenciatura/	Relações de gênero

							Campus Erechim	
	X		X		X		Interdisciplinar em Educação no Campo Licenciatura/ Campus Laranjeiras do Sul	Gênero e diversidade na escola do campo
	X		X			X	Ciências Biológicas Licenciatura/ Campus Realeza	Saúde e Educação Sexual
	X		X		X		Ciências Biológicas Licenciatura/ Campus Realeza	Educação e diversidade
	X		X			X	Ciências Naturais Licenciatura/ Campus Realeza	Saúde e Educação Sexual
	X		X			X	Ciências Naturais Licenciatura/ Campus Realeza	Educação e diversidade
55. Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC	X		X		X		História Licenciatura/ Campus Florianópolis	Tópico Especial - História, Gênero, Religião e Teologia Feminina
	X		X		X		História Licenciatura/ Campus Florianópolis	Tópico Especial - Ditadura Militar, Repressão e Gênero
	X		X		X		História Licenciatura/ Campus Florianópolis	Laboratório de Estudos de Gênero e História: Oficina de Ensino
	X		X		X		História Licenciatura/ Campus Florianópolis	Laboratório de Ensino de História e Gênero
	X		X		X		História Licenciatura/ Campus	Laboratório de Ensino de História -

						Florianópolis	Relações de Gênero e História
X		X		X		História Licenciatura/ Campus Florianópolis	Tópico Especial II - Cotidiano e Relações de Gênero
X		X		X		História Licenciatura/ Campus Florianópolis	Tópico Especial - Relações de Gênero e História
X		X		X		História Licenciatura/ Campus Florianópolis	Tópico Especial - Seminário de Pesquisa: Relações de Gênero e História
X		X		X		História Bacharelado/ Campus Florianópolis	Tópico Especial - História, Gênero, Religião e Teologia Feminina
X		X		X		História Bacharelado/ Campus Florianópolis	Tópico Especial - Ditadura Militar, Repressão e Gênero
X		X		X		História Bacharelado/ Campus Florianópolis	Laboratório de Estudos de Gênero e História: Oficina de Ensino
X		X		X		História Bacharelado/ Campus Florianópolis	Laboratório de Ensino de História e Gênero
X		X		X		História Bacharelado/ Campus Florianópolis	Laboratório de Ensino de História - Relações de Gênero e História
X		X		X		História Bacharelado/ Campus Florianópolis	Tópico Especial II - Cotidiano e Relações de Gênero
X		X		X		História Bacharelado/ Campus Florianópolis	Tópico Especial - Relações de

						Florianópolis	Gênero e História
X		X		X		História Bacharelado/ Campus Florianópolis	Tópico Especial - Seminário de Pesquisa: Relações de Gênero e História
X		X		X		Museologia / Campus Florianópolis	Relações de Gênero
X		X		X		Museologia / Campus Florianópolis	Gênero e Sexualidade
X		X		X		Pedagogia / Campus Florianópolis	Gênero, Infância e Educação
X		X		X		Psicologia Bacharelado / Campus Florianópolis	Estudos de Gênero e Psicologia
X		X		X		Psicologia Bacharelado / Campus Florianópolis	Gênero, Corpo e Sexualidades
X		X		X		Psicologia Licenciatura / Campus Florianópolis	Relações de Gênero
X		X		X		Psicologia Licenciatura / Campus Florianópolis	Estudos de Gênero e Psicologia
X		X		X		Psicologia Licenciatura / Campus Florianópolis	Psicologia e Relações de Gênero
X		X		X		Serviço Social / Campus Florianópolis	Serviço Social e Relação de Gênero

	X		X		X		Educação Física Licenciatura/ Campus Florianópolis	Gênero na Educação Física
	X		X			X	Enfermagem/ Campus Florianópolis	Corpo, gênero e sexualidade
56. Universidade Federal de Sergipe - UFS	X			X				
57. Fundação Universidade Federal do ABC - UFABC	X		X		X		Políticas Públicas Bacharelado	Políticas públicas de gênero, etnia e geração
	X		X		X		Políticas Públicas Bacharelado	Diversidade cultural, conhecimento local e políticas públicas
58. Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus São Carlos	Educação, gênero e sexualidade
	X		X		X		Pedagogia Licenciatura/ Campus Sorocaba	Gênero, sociedade e políticas públicas
59. Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP	X		X			X	Psicologia Bacharelado/ Campus Baixada Santista	Teoria Freudiana sobre neurose e sexualidade
60. Universidade Federal do Tocantins – UFT		X						

## **APÊNDICE B – Dados dos Grupos de Pesquisa**

**CRUZAMENTO DOS DADOS ENTRE OS GRUPOS DE PESQUISA E AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR  
PESQUISADAS**

**ACRE – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE – UFAC

**CURSO DIREITO**

- **Direito e Gênero** / Optativa / 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Direito, Sociedade e Meio Ambiente

Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Francisco Pereira da Costa

**ALAGOAS – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL

**CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS BACHARELADO**

- **Estudos de Gênero e Sexualidade** / optativa / 40h

Relação com o grupo de pesquisa: Mandacaru - Núcleo de Estudos em Gênero, Saúde e Direitos Humanos

Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Pedro Francisco Guedes do Nascimento

**CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS LICENCIATURA**

- **Estudos de Gênero e Sexualidade** / Optativa / 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Mandacaru - Núcleo de Estudos em Gênero, Saúde e Direitos Humanos

Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Pedro Francisco Guedes do Nascimento

**AMAZONAS – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM

- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos, para saber se existem disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.

**AMAPÁ – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ – UNIFAP

- Não foi possível ter acesso aos cursos currículos dos cursos, para saber se existem disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.

**BAHIA – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA

CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS LICENCIATURA – CAMPUS SALVADOR

- Gênero e políticas públicas III / Obrigatória / 68h

Relação com o grupo de pesquisa: Núcleo de estudos interdisciplinares sobre a mulher – NEIM

Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Ana Alice Alcântara Costa

CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS LICENCIATURA – CAMPUS SALVADOR

- Gênero e poder / Optativa / 68h

Relação com o grupo de pesquisa: Núcleo de estudos interdisciplinares sobre a mulher – NEIM

Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Ana Alice Alcântara Costa

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA – UFRB

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DA BAHIA – UFOB

- Não constam grupos de pesquisa a partir dos critérios adotados.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA – UFSBA

- Universidade não cadastrada nos grupos de pesquisa do CNPq.

### **CEARÁ – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC

CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS LICENCIATURA

- Sociologia do corpo e da sexualidade / Optativa / 64

Relação com o grupo de pesquisa: Psicanálise & Ciências Sociais

Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Antonio Cristian Saraiva Paiva

CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS BACHARELADO

- Sociologia do corpo e da sexualidade / Optativa / 64

Relação com o grupo de pesquisa: Psicanálise & Ciências Sociais

Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Antonio Cristian Saraiva Paiva

### **DISTRITO FEDERAL – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB

CURSO PEDAGOGIA LICENCIATURA

- Gênero e Educação / Optativa

Relação com o grupo de pesquisa: GERAJU - grupo de pesquisa gerações e juventude

Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Wivian Weller

CURSO PSICOLOGIA BACHARELADO

- Antropologia do gênero/ Obrigatória

Relação com o grupo de pesquisa: Psicologia do Conhecimento  
Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Maria Helena Fávero

- Psicologia do gênero/ Optativa

Relação com o grupo de pesquisa: Psicologia do Conhecimento  
Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Maria Helena Fávero

- Psicologia da sexualidade/ Optativa

Relação com o grupo de pesquisa: Sistemas Complexos: Casais, Famílias e Comunidade  
Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Glaucia Ribeiro Starling Diniz

#### CURSO PSICOLOGIA LICENCIATURA

- Psicologia do gênero/ Optativa

Relação com o grupo de pesquisa: Psicologia do Conhecimento  
Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Maria Helena Fávero

- Psicologia da sexualidade/ Optativa

Relação com o grupo de pesquisa: Sistemas Complexos: Casais, Famílias e Comunidade  
Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Glaucia Ribeiro Starling Diniz

#### SOCIOLOGIA BACHARELADO

- Sociologia das relações de gênero / Optativa

Relação com o grupo de pesquisa: Violência, Cidadania e Segurança  
Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Lourdes Maria Bandeira

**ESPÍRITO SANTO – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – UFES

- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos, para saber se existem disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.
- Não foi possível ter acesso as disciplinas obrigatórias e optativas de todos os cursos de graduação.

**GOIÁS – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG

- Não foi possível ter acesso aos cursos oferecidos em cada um dos campus, para saber se existem disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.
- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos ofertados – disciplinas obrigatórias e optativas.

**MARANHÃO – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA

- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos, para saber se existem disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.
- Não possível ter acesso as disciplinas obrigatórias e optativas.

**MINAS GERAIS – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS – UNIFAL – MG

- Não constam grupos de pesquisa a partir dos critérios adotados.

#### UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ – UNIFEI

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

#### UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

#### UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS – UFLA

##### CURSO ADMINISTRAÇÃO

- Relações de Gênero no Mundo do Trabalho/ Optativa

Relação com o grupo de pesquisa: Gênero e Diversidade em Movimento

Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Maria de Lourdes Souza Oliveira

##### CURSO ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

- Relações de Gênero no Mundo do Trabalho/ Optativa

Relação com o grupo de pesquisa: Gênero e Diversidade em Movimento

Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Maria de Lourdes Souza Oliveira

##### CURSO DIREITO

- Relações de Gênero no Mundo do Trabalho/ Optativa

Relação com o grupo de pesquisa: Gênero e Diversidade em Movimento

Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Maria de Lourdes Souza Oliveira

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS - UFMG

CURSO PEDAGOGIA

- Escola e Diversidade: Interfaces Políticas e Sociais/ Obrigatória/ 30h

Relação com o grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre relações étnico-Raciais e Ações Afirmativas

Ministrada pelo líder do grupo de pesquisa: Nilma Lino Gomes

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO – UFOP

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI – UFSJ

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU

CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS BACHARELADO

- O Gênero como categoria de Análise Social/ Optativa 60h

Relação com o grupo de pesquisa: GEPEGRES - Grupo de Estudos e Pesquisas de Gênero: relações sociais, representações e subjetividades

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Maria Lucia Vannuchi e Márcio Ferreira de Souza

Relação com o grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos de Gênero - NEGUEM/UFU

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Eliane Schmaltz Ferreira

CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS LICENCIATURA

- O Gênero como categoria de Análise Social/ Optativa 60h

Relação com o grupo de pesquisa: GEPEGRES - Grupo de Estudos e Pesquisas de Gênero: relações sociais, representações e subjetividades

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Maria Lucia Vannuchi e Márcio Ferreira de Souza

Relação com o grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos de Gênero - NEGUEM/UFU

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Eliane Schmaltz Ferreira

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA – UFV

CURSO DE PEDAGOGIA

- Educação e gênero/ Optativa/

Relação com o grupo de pesquisa: Núcleo Interdisciplinar de Estudos de Gênero

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Marisa Barletto

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI – UFVJM

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO – UFTM

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

**MATO GROSSO DO SUL – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS – UFGD

**CURSO PEDAGOGIA**

- Educação e Relações de Gênero/ Optativa/ 72h

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de pesquisa educação e processo civilizador

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Míria Izabel Campos

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL – UFMS**

**CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA**

- Educação, sexualidade e gênero/ Obrigatória/ 68 horas

Relação com o grupo de pesquisa: GEPSEX - Grupo de Estudos e Pesquisas em Sexualidades, Educação e Gênero

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Constantina Xavier Filha

**MATO GROSSO – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO – UFMT

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

**PARÁ – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ – UFOPA

- Não constam grupos de pesquisa a partir dos critérios adotados.
- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos – disciplinas obrigatórias e optativas.
- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos, para saber se existem disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.

#### UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ – UFPA

- Não foi possível ter acesso aos currículos de todos os cursos ofertados, para saber se existem disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.

#### UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA – UFRA

- Não existem disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.

#### UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE - UNIFESSPA

- Não foi possível saber quais cursos são oferecidos nos campus e também ter acesso aos currículos dos cursos.
- A universidade foi criada em 5 de junho de 2013 e é resultado do desmembramento do campus de Marabá da Universidade Federal do Pará
- Universidade não cadastrada nos grupos de pesquisa do CNPq.

**PARAÍBA – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB

**CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS BACHARELADO**

- Família e Relações de Gênero/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de pesquisa em saúde, sociedade e cultura – GRUPESSC

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Mónica Lourdes Franch Gutiérrez

**CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS LICENCIATURA**

- Família e Relações de Gênero/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de pesquisa em saúde, sociedade e cultura – GRUPESSC

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Mónica Lourdes Franch Gutiérrez

**CURSO PEDAGOGIA LICENCIATURA**

- Cultura gênero e religiosidade/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de Estudos Transdisciplinares em Educação e Saúde – GETES

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Ana Elvira Steinbach Silva Raposo Torres

- Educação Sexual/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de Estudos Transdisciplinares em Educação e Saúde – GETES

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Ana Elvira Steinbach Silva Raposo Torres

Relação com o grupo de pesquisa: Sexualidade, Meio Ambiente e Educação

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Luiz Pereira de Lima Junior

**CURSO MATEMÁTICA LICENCIATURA**

- Educação Sexual/ Optativa/ 45h

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de Estudos Transdisciplinares em Educação e Saúde – GETES

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Ana Elvira Steinbach Silva Raposo Torres

Relação com o grupo de pesquisa: Sexualidade, Meio Ambiente e Educação

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Luiz Pereira de Lima Junior

#### CURSO CIÊNCIAS DA RELIGIÃO LICENCIATURA

- Educação sexual/ Optativa/ 45h

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de Estudos Transdisciplinares em Educação e Saúde – GETES

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Ana Elvira Steinbach Silva Raposo Torres

Relação com o grupo de pesquisa: Sexualidade, Meio Ambiente e Educação

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Luiz Pereira de Lima Junior

#### CURSO CIÊNCIAS AGRÁRIAS LICENCIATURA

- Educação Sexual/ Optativa/ 45h

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de Estudos Transdisciplinares em Educação e Saúde – GETES

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Ana Elvira Steinbach Silva Raposo Torres

Relação com o grupo de pesquisa: Sexualidade, Meio Ambiente e Educação

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Luiz Pereira de Lima Junior

#### CURSO MATEMÁTICA LICENCIATURA

- Educação sexual/ Optativa/ 45h

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de Estudos Transdisciplinares em Educação e Saúde – GETES

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Ana Elvira Steinbach Silva Raposo Torres

Relação com o grupo de pesquisa: Sexualidade, Meio Ambiente e Educação

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Luiz Pereira de Lima Junior

**CURSO CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO LICENCIATURA**

- Educação sexual/ Optativa/ 45h

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de Estudos Transdisciplinares em Educação e Saúde – GETES

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Ana Elvira Steinbach Silva Raposo Torres

Relação com o grupo de pesquisa: Sexualidade, Meio Ambiente e Educação

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Luiz Pereira de Lima Junior

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG**

- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos ofertados em cada um dos campus – disciplinas obrigatórias e optativas.

- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos, para saber se existem disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.

**PERNAMBUCO – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO – UNIVASF**

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO – UFPE**

**CURSO PEDAGOGIA**

- Gênero e educação/ Optativa/ 45h

Relação com o grupo de pesquisa: Educação, Inclusão Social e Direitos Humanos

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Ana Maria Tavares Duarte

- Sexualidade e educação/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Poder, Cultura e Práticas Coletivas

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Jaileila de Araújo Menezes

#### CURSO SERVIÇO SOCIAL

- Gestão ambiental - gênero e políticas públicas/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisa em Gênero, Raça, Meio Ambiente e Planejamento de Políticas

Públicas – GRAPP

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Vitoria Regia Fernandes Gehlen

#### CURSO SERVIÇO SOCIAL

- Família e relações de gênero/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Poder, Cultura e Práticas Coletivas

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Rosineide de Lourdes Meira Cordeiro

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de Estudos sobre Álcool e outras Drogas – Gead

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Roberta Salazar Uchôa

#### CURSO TERAPIA OCUPACIONAL

- Família e relações de gênero/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Poder, Cultura e Práticas Coletivas

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Rosineide de Lourdes Meira Cordeiro

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de Estudos sobre Álcool e outras Drogas – Gead

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Roberta Salazar Uchôa

**CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS BACHARELADO**

- Antropologia do gênero/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Gênero, educação e inclusão social

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Marion Teodósio de Quadros

**CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS LICENCIATURA**

- Antropologia do gênero/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Gênero, educação e inclusão social

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Marion Teodósio de Quadros

**CURSO PSICOLOGIA BACHARELADO**

- Psicologia, gênero e sexualidade/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Lab-ESHU - Laboratório de Estudos da Sexualidade Humana

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Luis Felipe Rios do Nascimento

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE****CURSO HISTÓRIA LICENCIATURA**

- Gênero e Sociedade/ Obrigatória

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de Estudos em História Social e Cultural – GEHISC

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Alcileide Cabral do Nascimento

**CURSO HISTÓRIA LICENCIATURA**

- Gênero e Sociedade/ Obrigatória

Relação com o grupo de pesquisa: Núcleo de Pesquisas e Estudos em Gênero - NUPEGE  
 Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Alcileide Cabral do Nascimento

### **PIAUÍ – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI

- Não foi possível ter acesso aos cursos oferecidos em cada um dos campus.
- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos – disciplinas obrigatórias e optativas.
- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos ofertados, para saber se existem disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.

### **PARANÁ – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR

CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS BACHARELADO

- Corpo, Sexualidade e Saúde/ Obrigatória/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos de Gênero  
 Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Marlene Tamanini

- Relações de Gênero/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos de Gênero  
 Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Marlene Tamanini

**CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS LICENCIATURA**

- Corpo, Sexualidade e Saúde/ Obrigatória/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos de Gênero

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Marlene Tamanini

- Relações de Gênero/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos de Gênero

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Marlene Tamanini

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – UTFPR**

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

**RIO DE JANEIRO – INSTITUIÇÕES FEDERAIS****UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO**

- Não foram encontradas disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ**

**CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS LICENCIATURA**

- Laboratório Estudos Sexualidade Gênero/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Relações de Gênero e Sociedade

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Aparecida Fonseca Moraes

**CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS BACHARELADO**

- Laboratório Estudos Sexualidade Gênero/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Relações de Gênero e Sociedade

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Aparecida Fonseca Moraes

**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE – UFF**

- Não foram encontradas disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO – UFRRJ**

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

**RIO GRANDE DO NORTE – INSTITUIÇÕES FEDERAIS****UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN**

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

#### UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO – UFERSA

- Não foi possível ter acesso aos cursos oferecidos em cada um dos campus, para saber se é bacharelado, licenciatura ou tecnólogo.
- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos ofertados, para saber se existem disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.
- Informações desconstruídas em diferentes lugares do site.

#### **RONDÔNIA – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

##### FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA – UNIR

- Não foi possível ter acesso aos cursos oferecidos em cada um dos campus, para saber se é bacharelado, licenciatura ou tecnólogo.
- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos – disciplinas obrigatórias e optativas.
- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos, para saber se existem disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.

#### **RORAIMA – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

##### UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA – UFRR

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

**RIO GRANDE DO SUL – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

## FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DE PORTO ALEGRE - UFCSPA

- Não foram encontradas disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.

## FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA – UNIPAMPA

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

## UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – UFPEL

- Não foi possível ter acesso aos cursos oferecidos em cada um dos campus, para saber se é bacharelado, licenciatura ou tecnólogo.
- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos ofertados – disciplinas obrigatórias e optativas.
- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos, para saber se existem disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.

## UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM

- Não foram encontradas disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG

CURSO PEDAGOGIA LICENCIATURA

- Gênero e Sexualidades nos espaços educativos/ Optativa/ 45h

Relação com o grupo de pesquisa: Sexualidade e Escola

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Paula Regina Costa Ribeiro

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS

CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS BACHARELADO

- Gênero e sexualidade/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Ciências na vida: Produção de conhecimento e articulações heterogêneas

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Fabiola Rohden

- Gênero e representação política/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Gênero, Feminismo, Cultura Política e Políticas Públicas

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Jussara Reis Prá

CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS LICENCIATURA

- Gênero e sexualidade/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Ciências na vida: Produção de conhecimento e articulações heterogêneas  
Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Fabiola Rohden

- Gênero e representação política/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Gênero, Feminismo, Cultura Política e Políticas Públicas  
Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Jussara Reis Prá

CURSO PEDAGOGIA LICENCIATURA

- Educação sexual na escola / Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero - GEERGE  
Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Jane Felipe de Souza

## **SANTA CATARINA – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC

CURSO HISTÓRIA LICENCIATURA

- Tópico Especial - Relações de Gênero e História / Optativa / 72h  
Relação com o grupo de pesquisa: Cultura e relações sociais  
Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Cristina Scheibe Wolff

#### CURSO HISTÓRIA BACHARELADO

- Tópico Especial - Relações de Gênero e História / Optativa / 72h  
Relação com o grupo de pesquisa: Cultura e relações sociais  
Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Cristina Scheibe Wolff

#### CURSO PSICOLOGIA BACHARELADO

- Gênero, Corpo e Sexualidades / Optativa / 72h  
Relação com o grupo de pesquisa: MARGENS: modos de vida, família e relações de gênero  
Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Maria Juracy Filgueiras Toneli

- Estudos de Gênero e Psicologia/ Optativa/ 72h  
Relação com o grupo de pesquisa: MARGENS: modos de vida, família e relações de gênero  
Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Mara Coelho de Souza Lago

#### CURSO PSICOLOGIA LICENCIATURA

- Estudos de Gênero e Psicologia/ Optativa/ 72h  
Relação com o grupo de pesquisa: MARGENS: modos de vida, família e relações de gênero

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Mara Coelho de Souza Lago

#### CURSO SERVIÇO SOCIAL

- Serviço Social e Relação de Gênero/ Optativa/ 72h

Relação com o grupo de pesquisa: NUSSERGE - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Serviço Social e Relações de Gênero

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Teresa Kleba Lisboa

#### **SERGIPE – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE – UFS

- Não foram encontradas disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.

#### **SÃO PAULO – INSTITUIÇÕES FEDERAIS**

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC – UFABC

- Não houve encontros entre os grupos de pesquisa relacionados à universidade e as disciplinas encontradas no levantamento.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – UFSCAR

**CURSO PEDAGOGIA LICENCIATURA**

- Educação, gênero e sexualidade/ Optativa/ 60h

Relação com o grupo de pesquisa: Diversidade em Educação

Ministrada pelos líderes do grupo de pesquisa: Nilson Fernandes Dinis

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO – UNIFESP**

- Sem acesso ao site.

**TOCANTINS – INSTITUIÇÕES FEDERAIS****UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT**

- Não foi possível ter acesso aos currículos dos cursos, para saber se existem disciplinas de sexualidade sendo ofertadas.

- Não foi possível ter acesso as disciplinas dos currículos – obrigatórias e optativas.