

DIÁLOGOS SOBRE DIVERSIDADE: DISCUTINDO CORPO E GÊNERO NA ESCOLA

DIALOGUES ON DIVERSITY: DISCUSSING BODY AND GENDER IN SCHOOL

DIÁLOGOS SOBRE LA DIVERSIDAD: DISCUTIR EL CUERPO Y EL GÉNERO EN LA ESCUELA

Rafaela Ferreira dos Santos¹; Taís Rabetti Giannella²

Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar as percepções sobre gênero de alunos de uma escola do ensino fundamental a partir da atividade “Diálogos sobre Diversidade”, que estimulou a reflexão sobre esta temática por meio da mobilização dos significados inscritos nos corpos. As percepções foram analisadas com base nos registros elaborados por 18 grupos de alunos. Foram adotados a análise temática de Bardin (2016) e o quadro teórico de Lundin (2011), constituindo-se três categorias: Corpos e suas estilizações; Corpos e suas hierarquias e Corpos e suas resistências. Os principais resultados indicam a presença de visões naturalizadas sobre coisas de menino e de menina, mas também uma problematização dos alunos acerca dessa divisão, por meio de críticas aos processos de violências que desencadeiam e práticas cotidianas que visam desconstruí-la. Acredita-se que o estudo possa contribuir para o desenvolvimento de atividades no contexto do Ensino de Ciências, voltadas para problematização sobre gênero na escola.

Palavras-chave: Corpo; Gênero; Ensino de Ciências; Ensino Fundamental II.

Abstract

This work aims to analyze the gender perceptions of students at an elementary school based on the activity “Dialogues on Diversity”, which stimulated reflection on this theme through the mobilization of the meanings inscribed on the bodies. The perceptions were analyzed based on the records prepared by 18 groups of students. Bardin's thematic analysis (2016) and Lundin's theoretical framework (2011) were adopted, constituting three categories: Bodies and their stylizations; Bodies and their hierarchies and Bodies and their resistances. The main results indicate the presence of naturalized views on things about boys and girls, but also a problematization of students about this division, through criticisms of the processes of violence that trigger and daily practices that aim to deconstruct it. It is believed that the study can contribute to the development of activities in the context of Science Education, aimed at problematizing gender in school.

Keywords: Body; Gender; Science Teaching; Elementary School II.

¹ Mestre e Doutoranda em Educação em Ciências e Saúde - Instituto NUTES de Educação em Ciências e Saúde da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Rio de Janeiro, RJ - Brasil. **E-mail:** rafiferreira22@gmail.com

² Doutora em Educação, Difusão e Gestão em Biociências - Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Rio de Janeiro, RJ - Brasil. Professora Associada do Instituto NUTES de Educação em Ciências e Saúde da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Rio de Janeiro, RJ - Brasil. **E-mail:** taisrg@yahoo.com.br

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo analizar las percepciones sobre género de los estudiantes de una escuela a partir de la actividad "Diálogos sobre la diversidad". El objetivo fue estimular a los estudiantes a reflexionar sobre género por medio de la movilización de significados inscritos en los cuerpos. Las percepciones se analizaron con base en los registros escritos elaborados por 18 grupos de estudiantes. Se adoptaron el análisis temático de Bardin (2016) y el marco teórico de Lundin (2011), elaborando tres categorías: Cuerpos y sus estilizaciones; Cuerpos y sus jerarquías y Cuerpos y sus resistencias. Los principales resultados indican la presencia de visiones naturalizadas sobre cosas de niños y niñas, pero también un cuestionamiento de los estudiantes sobre esta división, a través de la crítica a los procesos de violencia que desencadenan y prácticas cotidianas que apuntan a deconstruirla. Consideramos que los resultados pueden contribuir al desarrollo de actividades en el contexto de la Educación Científica, orientadas a la problematización del género en la escuela.

Palabras clave: Cuerpo; Género; Enseñanza de las Ciencias; Escuela Primaria II.

1 Introdução

Na atualidade, tem-se observado como diferentes áreas de estudo vêm se debruçando sobre as Questões de Gênero, reforçando o questionamento de percepções, ancoradas em um discurso assentado no determinismo biológico, que compreendem gênero como algo inato (ANDRADE, 2016; BUTLER, 2015; LOURO, 2014; 2018).

Essa percepção está presente, por exemplo, nas explicações causais usualmente adotadas sobre as diferenças cognitivas e comportamentais entre homens e mulheres, pautadas em elementos anatômicos, genéticos e da neurociência. Tais informações contribuem com uma visão naturalizada de gênero, que propicia dicotomias nas quais os sujeitos são apresentados como biologicamente opostos, fortalecendo a ideia de natureza feminina/ masculina (ANDRADE, 2016; CARVALHO, 2020).

Uma separação reiterada culturalmente pela reprodução contínua de modos de ser/existir no mundo, em que o sujeito uma vez classificado de determinado modo, passa a ter uma série de decisões, sobre sua forma de experienciar o mundo, predeterminadas (GOELLNER, 2013; LOURO, 2018; LUNDIN, 2011; MISKOLCI, 2018). Isso está presente nas roupas, comportamentos, interesses, que cada um, em tese, deveria ter pelo gênero designado no nascimento (FRAGA, 2013; GOELLNER, 2013).

Embora diversos estudos contraponham essa visão naturalizada de gênero, ela está presente e, muitas vezes, é reforçada, no ambiente escolar, justamente pelos significados comumente inscritos nos corpos (LOURO, 2014). Com o termo “significados inscritos nos corpos”, estamos nos referindo às reflexões sobre sexualidade de Foucault (2017) e de gênero de Butler (2015). Construções socioculturais discursivas utilizadas para regular, normatizar, instaurar saberes e produzir verdades, por meio de leis, ciências, medicina, políticas, educação, cultura, história, entre outros dispositivos, que sirvam para produzir determinada ideia de corpo.

Como apontam Foucault (2017), Louro (2014) e Miskolci (2018), a escola é um espaço de socialização dos corpos, de disciplina, de reprodução de padrões, do que é adequado ou não, logo é possível perceber um processo de naturalização de posições e comportamentos estruturados na ideia de uma natureza do corpo. Isso está presente na organização escolar, nas brincadeiras consideradas específicas de cada um e nas formas de ser “menino” e “menina” difundidas nesse mesmo espaço (PEREIRA; MONTEIRO, 2015).

Tendo em vista que esse trabalho se debruça sobre as questões de gênero, torna-se necessário apresentar nossa visão acerca do termo. Assim, compreendemos gênero como uma “estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser” (BUTLER, 2015, p.59).

Desse modo, considerando o papel dos sentidos produzidos sobre o que se entende por corpo, baseado em um discurso biológico ingênuo e/ou na instrumentalização negativa da Biologia, é relevante pensar como o Ensino de Ciências pode integrar a problematização desses sentidos, a fim de romper com uma lógica binária de gênero que contribui com desigualdades.

É nesse contexto que a Pedagogia *Queer* no Ensino de Ciências entra como um dos caminhos possíveis para problematizar como o currículo é heteronormativo, como promove binarismos e identidades limitadas. Um modo de refletir sobre como a educação científica “promove a visão de que as coisas e os seres podem ser categorizados, rotulados e organizados em pacotes baseados em características identificáveis e relacionamentos” (GUNCKEL, 2009, p.68).

Essa é uma oportunidade de buscar por uma “Biologia que lute por uma reafirmação da biodiversidade e pela existência não marginalizada de formas de vida contra-hegemônicas e semioticamente decodificadas no que tange à sexualidade ou às formas de identificação, expressão e orientação sexual” (FERRARO, 2020, p.181). Um movimento importante para repensar a abordagem, inclusive, de conteúdos biológicos vinculados ao corpo e suas representações presentes em materiais didáticos, que tem contribuído com a normalização da cisheteronormatividade, o reforço de dicotomias e a reiteração de estereótipos (DINIZ; SANTOS, 2011; LEMKE, 2011; SNYDER; BROADWAY, 2004).

É neste sentido que o presente trabalho visa analisar as percepções sobre gênero de estudantes do ensino fundamental II ao participarem da atividade "Diálogos sobre Diversidade", que estimulou a reflexão sobre a temática de gênero por meio da mobilização dos significados inscritos nos corpos.

2 Procedimentos Metodológicos

O presente trabalho é fruto de uma parceria entre o Laboratório de Tecnologias Cognitivas (LTC/NUTES/UFRJ) e uma escola municipal do Rio de Janeiro, que tem como objetivo a pesquisa e o desenvolvimento de materiais e processos educativos, mediados por Tecnologias Digitais, voltados para a Educação em Ciências e Saúde (STRUCHINER; GIANNELLA, 2016).

A atividade “Diálogos sobre Diversidade” nasceu de inquietações de alunes da escola, assim como da coordenação pedagógica, devido às assimetrias nas relações de gênero, imposição de papéis de gênero, subjetividades silenciadas e questionamentos acerca da forma como os corpos vêm sendo categorizados neste espaço. Assim, embora não tenha sido situada no contexto específico do ensino de ciências, foi ponto de partida para o desenvolvimento e aplicação, em colaboração com professores de ciências, artes e sala de leitura, de uma proposta educativa sobre gênero integrada ao currículo do oitavo ano. Este desdobramento está relatado em uma dissertação de mestrado voltada para a discussão sobre gênero na Educação em Ciências (AUTOR, 2019).

A atividade foi realizada com alunes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental no Dia Mundial da Saúde de 2017, a fim de estimular a reflexão sobre os significados inscritos nos corpos que contribuem com a naturalização de diferenças por meio de aspectos biológicos, estéticos e comportamentais, que levam a produção de preconceitos, estereótipos e desigualdades.

A proposta desenvolvida apresentou uma dinâmica focada na problematização e desestabilização da separação usualmente produzida entre as coisas de menino e de menina. Para isso, foram elaborados dois esquemas, que tinham como finalidade, estimular os alunes a refletirem sobre esta cisão. Cada um dos slides tinha a fita Möbius como figura de pano de fundo, justamente para mostrar como a separação, a partir dos corpos dos sujeitos entre coisas de menino e de menina, é resultado de uma construção social, cultural e histórica.

A fita Möbius tem esse nome em homenagem a August Ferdinand Möbius. Ela traz a ideia de que não existe um dentro e fora, externo e interno, mas sim um *continuum*, mostrando como se trata apenas de uma superfície, de uma mesma estrutura. (FAUSTO-STERLING, 2002). Isso acontece pelo fato de ser uma estrutura que sofreu uma torção que altera a representação do espaço em relação ao que está dentro e fora. Pode parecer no primeiro momento que há uma separação, mas visualizando melhor a fita percebe-se que a divisão não existe. Essa percepção que a fita Möbius traz pode contribuir com o debate sobre as questões de gênero em relação à dicotomia feminino e masculino, que tende a naturalizar a organização e separação de coisas de menina e de menino.

Desse modo, no primeiro slide, na parte superior da fita, tinha escrito do lado esquerdo “Coisas de menina” e do lado direito “Coisas de menino”. Já na parte inferior, tinha uma pergunta: “Por que são coisas de menina e de menino?” (Figura 1). No segundo slide, que só era projetado depois do preenchimento do primeiro, foi realizada uma inversão. No lugar onde estava escrito “Coisas de menina” passou a ser chamado “Coisas de menino” e vice-versa. Neste segundo slide, havia duas perguntas: “Pode ser assim? Por quê?” e “Quem disse que são coisas de menina e de menino?” (Figura 1).

Figura 1: Esquemas da atividade Diálogos sobre Diversidade



Fonte: Fita de Möbius (releitura de uma imagem da Web feita pela Programação Visual do LTC)

Tendo em vista a dinâmica do evento, os alunos participaram da atividade em grupos, respondendo às indagações supracitadas e buscando imagens na internet que representassem coisas de menino e de menina. Para isso, foi montada uma estação na sala de aula com notebooks, onde os alunos se sentavam para pesquisar e responder às questões nos campos previamente elaborados em cada slide e foram utilizados códigos (A1, A2, A3...) para identificar e analisar os registros escritos dos alunos.

Durante toda a atividade, os alunos foram acompanhados pelos mediadores/pesquisadores, a fim de aprofundar o diálogo e contribuir com as reflexões. Participaram da atividade 18 grupos de alunos de 10 a 16 anos, totalizando 37 sujeitos. Os materiais produzidos foram analisados com base na abordagem temática de Bardin (2016) e inspirados no quadro teórico proposto por Lundin (2011), estabelecendo-se três categorias-chave: Corpos e suas estilizações; Corpos e suas hierarquias; Corpos e suas resistências.

A categoria Corpos e suas estilizações agrega registros vinculados a aspectos biológicos, que são utilizados para manter e compor padrões dicotômicos por meio da naturalização de diferenças entre feminino e masculino. Esta categoria também inclui aspectos de natureza estética associados à questão da aparência, como as formas de se vestir das pessoas e aspectos comportamentais, que destacam formas de expressar-se, atitudes, preferência por brincadeiras atreladas, geralmente, a um gênero específico. Já a categoria Corpos e suas hierarquias contempla a compreensão dos alunos de como o gênero organiza as relações sociais de forma desigual, visível nas assimetrias entre homens e mulheres, na perda de liberdade, no

preconceito daqueles cujos corpos destoam da heteronorma. Por fim, a categoria Corpos e suas resistências demarca momentos em que os alunes fazem da atividade um meio de se contrapor, resistir a modelos naturalizados e opressores sobre gênero, impostos socialmente.

A apresentação e a discussão dos resultados estão organizadas segundo estas categorias. Para analisar a atividade desenvolvida, algumas lentes teóricas foram adotadas, tendo em vista a problematização sobre os significados inscritos nos corpos, que levam a sua produção, ou seja, a sua generificação. Para isso, nos apoiamos em discussões conceituais sobre gênero e corpo (BUTLER, 2015; LOURO, 2014), críticas ao determinismo biológico, a dicotomia feminino/masculino (ANDRADE, 2016; GUNCKEL, 2009; LOURO, 2014), e, finalmente, a Pedagogia *queer* (GUNCKEL, 2009; LOURO, 2018; SNYDER & BROADWAY, 2004), considerando seu potencial para desestabilizar discursos que contribuem com determinada forma de compreender o corpo por meio da produção de gênero.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob parecer 2.938.888, sendo conduzido de acordo com os padrões éticos exigidos.

3 Resultados e Discussão

Na análise e discussão dos resultados, selecionamos imagens e respostas dos alunes que apresentaram indícios de determinados regimes de produção dos corpos, a partir de processos de estilização que contribuem também com o surgimento de hierarquias. Além disso, também destacamos respostas dos alunes que apresentaram movimentos de resistência diante da usual separação entre coisas de menina e de menino.

O Quadro 1 apresenta o quantitativo de grupos e de registros escritos identificados por categoria de análise. Também apresenta um exemplo de registro para representar a forma de categorização.

Quadro 1: Quantitativo de grupos e de registros escritos identificados por categoria de análise.

Categorias	Nº de grupos	Nº de registros	Exemplo de registros
Corpos e suas estilizações	18	38	“Porque cada um têm um gênero diferente. Um nasceu menino e outro menina.” grupo 14.
Corpos e suas hierarquias	10	22	“A questão é que a sociedade hipócrita colocou a mulher pra fazer certas coisas e o homem pra fazer outras. Mulher podendo menos e homens mais” grupo 16
Corpos e suas resistências	8	15	“Às vezes as pessoas ficam falando “ah, futebol é coisa de menino ou boneca é coisa de menina e você não pode ser diferente. Não tá certo. Porque cada um pode ser o que quiser!” grupo 4

Fonte: Própria

Tendo em vista as limitações de espaço do texto, selecionamos exemplos de registros de grupos para caracterizar cada uma das categorias, mas deixando claro que em um mesmo grupo mais de uma categoria poderia estar presente.

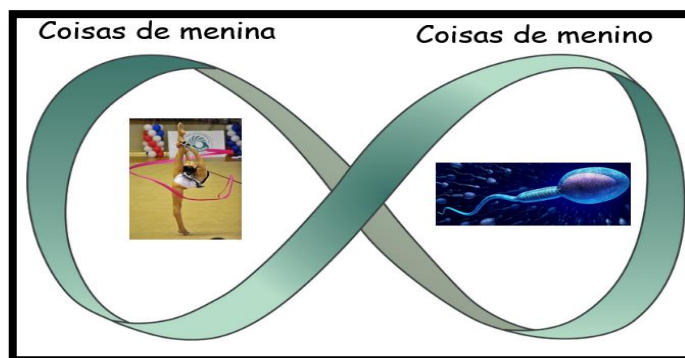
3.1 *Corpos e suas Estilizações: “Cada um tem um corpo”*

Esta seção está organizada em dois momentos, considerando os processos de estilização identificados: (1) aspectos biológicos e (2) aspectos estéticos e comportamentais.

3.1.1 *Aspectos Biológicos: “Por enquanto só os garotos têm espermatozoides e as garotas peitos”*

O Grupo 1 escolheu a imagem de ginasta para coisas de menina e de espermatozoide para coisas de menino (Figura 2).

Figura 2: Grupo 1.



Fonte: Fita de Möbius (releitura de uma imagem da Web feita pela Programação Visual do LTC) e demais imagens incluídas na fita foram retiradas pelo grupo do google

Por que são coisas de menino e de menina?

A1: Cada um tem um corpo. Por enquanto só os garotos têm espermatozoides e as garotas peitos. As garotas também têm certa facilidade com o controle do corpo e o controle emocional.

Quem disse que são coisas de menino e de menina?

A2: A professora de biologia, que também disse que às vezes acontecem dificuldades no processo de desenvolvimento do bebê que podem ser diferentes.

Pode ser diferente? Por quê?

A3: Os garotos até podem fazer coisa de garota se tiver vários treinamentos. Aí ele pode ter um certo controle com seu corpo e seus sentimentos para ser um ginasta ótimo.

Como pode ser observado nos registros realizados pelos alunos sobre as imagens selecionadas (Figura 1), os aspectos biológicos são empregados no processo de categorização dos sujeitos para definir quem são e o que podem fazer, de acordo com o corpo que possuem.

A escolha de A1 reforça um pouco isso, ao indicar a imagem do espermatozoide como um atributo inerente a ser menino, e peitos como um elemento exclusivo das meninas. Desse modo, fica implícito que não existe menino sem espermatozoide e nem menina sem seios, excluindo, por meio dessa classificação, outras subjetividades. Ainda no registro de A1, vemos um exemplo de naturalização sobre o ser menina, quando se é abordada a questão da facilidade a respeito do controle do corpo e do emocional, como se fosse algo próprio das garotas.

É interessante perceber que, ao serem questionados sobre quem disse que são coisas de menina e de menino, a referência que A2 utiliza para ancorar a resposta anteriormente dada por A1 é a da professora de Biologia. Também é importante reparar no registro do alune, a respeito do comentário da professora, porque aparece nele os corpos desviantes quando relata a explicação da docente sobre mudanças no processo de desenvolvimento do bebê, que podem levar a corpos diferentes. O que pode sugerir que ela tenha comentado sobre corpos intersexo³, justamente, por serem corpos que fogem da categorização padrão.

A questão que fica em aberto é sobre como a docente abordou o assunto em aula. Um tema em potencial para desestabilizar dualismos, considerando que cerca de 0,05% a 1,7% da população mundial, segundo a Organização das Nações Unidas (2020), são de pessoas intersexo, totalizando, no Brasil, cerca de 104.000 a 3.535.000.

O relato dos alunes mostra como eles carregam percepções dicotômicas sobre gênero e como estas estão presentes no Ensino de Ciências por meio da biologização das diferenças (ANDRADE, 2016; GUNCKEL, 2009), que tem servido para classificar os sujeitos em função de genes, cognição e comportamentos, reduzindo as explicações ao nível genético e neurofuncional (ANDRADE, 2016; CARVALHO, 2020).

Com isso, observa-se uma postura determinista carregada de ideias essencialistas, que atravessa a formação e a prática docente (ANDRADE, 2016). O registro de A2 sobre a professora mostra um pouco disso. Um dos fatores que contribuem com esse cenário é uma formação desvinculada do debate sobre gênero e sexualidade e seus reflexos na produção de materiais e na abordagem de conteúdos de biologia (ANJOS; HEERDT, 2018; HEERDT, 2014). Como efeito, tem-se a reiteração de determinado modo de compreender o corpo, que contribui com a perpetuação de estereótipos ao construir identidades femininas e masculinas fundamentadas em fatores biológicos (ANDRADE, 2016; GUNCKEL, 2009).

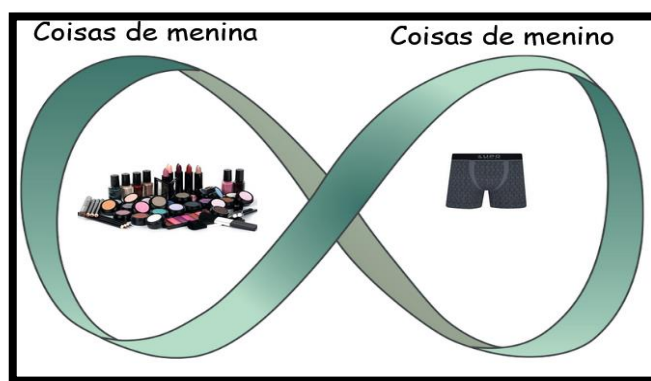
³“O conceito de Intersexo é complexo e está em constante construção. Em uma primeira aproximação, refere-se a variações reais biológicas que o ser humano pode ter. É compreendido como uma diversidade de condições, nas quais as pessoas apresentam características “entre os sexos”ditos biológicos macho e fêmea. Essas características se observam nos aspectos reprodutivos, genitais e genéticas. Os Intersexos são pessoas que não se encaixam na concepção conservadora de sexo binário masculino ou feminino, antigamente conhecidas como hermafroditas” (SANTOS, 2020, p. 8).

Neste sentido, é importante ter em mente que categorizar alguém como homem ou mulher é uma escolha social, que são as crenças dos sujeitos sobre gênero que orientam tal classificação e que, inclusive, tais crenças interferem no tipo de conhecimento científico sobre o que se é nomeado de sexo (FAUSTO-STERLING, 2002).

3.1.2 Aspectos estéticos e comportamentais: “É uma questão de cultura. Homem tem que ter mais um jeito e mulher outro”.

O Grupo 12 escolheu a imagem de maquiagem para coisas de menina e de cueca para coisas de menino (Figura 3).

Figura 3: Grupo 12.



Fonte: Fita de Möbius (releitura de uma imagem da Web feita pela Programação Visual do LTC) e demais imagens incluídas na fita foram retiradas pelo grupo do google

Por que são coisas de menina e de menino?

A24: Porque eu nunca vi de cara um menino usando batom, maquiagem. Pra algumas pessoas não é só pra menina, porque os atores às vezes usam maquiagem, mas em geral o que a gente vê é um grupo usando batom e não o outro.

Pode ser diferente? Por quê?

A25: Menino pode usar maquiagem, mas aí depende, né? Usa se a pessoa for travesti. E mulher pode usar cueca se não for feminina.

Quem disse que são coisas de menino e de menina?

A25: Quem disse que são coisas de menino e de menina? Ué...a gente olha para o lado e todo mundo é assim.

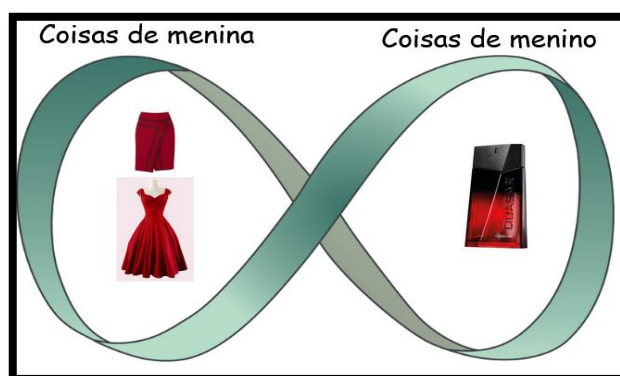
A partir das imagens e dos registros apresentados na Figura 3, pode-se perceber como o tipo de roupa e demais adereços utilizados são empregados para classificar os sujeitos e, como essa categorização já é naturalizada na sociedade. Isso está presente seja quando A24 diz que nunca viu um menino pessoalmente usando batom ou quando A25 relata como as pessoas ao redor já são e agem de determinado modo, mostrando como os corpos são educados desde cedo a seguir determinada norma.

No entanto, é importante ressaltar que, segundo A24, a maquiagem pode ser utilizada por homens, se estes estiverem desempenhando um papel específico como o de ator. Com isso, se apresenta a possibilidade de utilização da maquiagem em grupos “autorizados”, uma vez que cotidianamente o que se é esperado é que meninas se maquiem e meninos, não.

Desta forma, pode-se ver a cobrança por certa coerência entre o modo como o corpo do sujeito é classificado, o que se usa no corpo e o modo como este se comporta, justamente, para manter os processos de naturalização e categorização de “homem” e “mulher”. Apresentar uma performance que se afaste dessa coerência significaria, por exemplo, que a pessoa apresenta um grau inferior de feminilidade e masculinidade, como apontado no registro de A25.

Tais aspectos também estão presentes no registro do Grupo 13 (Figura 4), que decidiu colocar para coisas de menina as imagens de vestido e saia e para coisas de menino a de perfume masculino.

Figura 4: Grupo 13



Fonte: Fita de Möbius (releitura de uma imagem da Web feita pela Programação Visual do LTC) e demais imagens incluídas na fita foram retiradas pelo grupo do google

Por que são coisas de menina e de menino?

A26: É uma questão de cultura. Homem tem que ter mais um jeito e mulher outro. Você não costuma ver homem usando vestido e saia e mulher usando perfume masculino.

Pode ser assim? Por quê?

A26: É tosco, mas as coisas funcionam assim. Às vezes pode até usar as coisas de menina sim sendo homem, mas aí você já é chamado de homossexual, porque ser homem é agir de um jeito. Se não é assim, não é homem. Ai vc já vê violência.

Quem disse que são coisas de menina e de menino?

A27: Somos assim porque somos influenciados pela igreja católica. Mulher tem que ser a esposa, o cara tem que ser o que cuida da família.

Neste grupo, assim como no 12, vemos como os alunos compreendem a separação de coisas de menina e de menino como um aspecto cultural imbricado em práticas sociais, que estão sendo constantemente reiteradas para manutenção de um *status quo*. Essa reiteração de um modo específico de ser aparece de forma explícita no A26 ao comunicar a obrigatoriedade do homem precisar apresentar um tipo de comportamento, assim como a mulher. Com isso,

vemos como os comportamentos também passam a ser genericados. Além disso, se aborda a questão da genericação dos produtos, quando o perfume passa a ter gênero e se torna um item de uso exclusivo de homem, não sendo esperado que mulheres o usem.

Outro ponto que merece ser abordado são as implicações culturais do uso de “coisas de menina” pelos sujeitos categorizados como meninos. No grupo 12, vemos que A25 relatou que o uso de maquiagem por homens poderia acontecer caso o sujeito fosse travesti. Já o grupo 13 apontou que o uso de coisas categorizadas como de menina por homens os leva a serem chamados de homossexuais. Analisando esses cenários, vemos o questionamento da identidade e da sexualidade dos sujeitos por causa de escolhas que contrariam um modelo hegemônico. Assim, observamos um sistema de regulação e punição, presente no registro de A26, quando traz à tona a questão da violência sobre os corpos que desobedecem a norma.

Com isso, percebe-se como a roupa e o perfume são mais do que uma vestimenta, mas meios, também, de produzir os corpos, masculinidades e feminilidades. Estas identidades são difundidas culturalmente e reiteradas por instituições, como aponta A27, tais como a igreja católica, que difunde papéis sociais como o de mãe, pai, marido e mulher.

A partir dos registros dos alunos, vemos como o corpo é esculpido, formatado e estilizado continuamente para produzir subjetividades (ANDRADE, 2016; BUTLER, 2015; LOURO, 2018). Para isso, torna-se necessária a produção de um entendimento específico sobre o que é este corpo, a fim de corroborar com determinada narrativa, que a todo momento é utilizada para reiterar uma concepção de gênero (BUTLER, 2015; LOURO, 2014; MEYER, 2003).

Os aspectos comportamentais e estéticos elencados pelos alunos evidenciam um projeto corporal para esta concepção, (FRAGA, 2013; GOELLNER, 2013) que é reconhecido por eles seja na crítica, seja na manutenção da típica separação entre coisas de menina e de menino. Assim, é preciso observar como os jovens são socializados desde cedo por intermédio de um discurso que promove a oposição entre meninos e meninas (LOURO, 2014), o qual os jovens têm consciência, em certo grau, de como dita comportamentos esperados dos sujeitos previstos para essas categorias.

Nesse sentido, compreender que não existe só um modo de performar o feminino ou o masculino é um passo necessário. Também é crucial perceber que não é obrigatório performar somente um desses (BUTLER, 2015). Além disso, é essencial reconhecer e visibilizar outras subjetividades que borrem as fronteiras e superem as mesmas, colocando em xeque o dualismo feminino/masculino (MISKOLCI, 2018). Para isso, é preciso que a escola abraça a diferença cada vez mais, a fim de que corredores, salas de aula, materiais e corpos possam refletir essa mudança e rompam nesse processo com o pensamento binário (MISKOLCI, 2018).

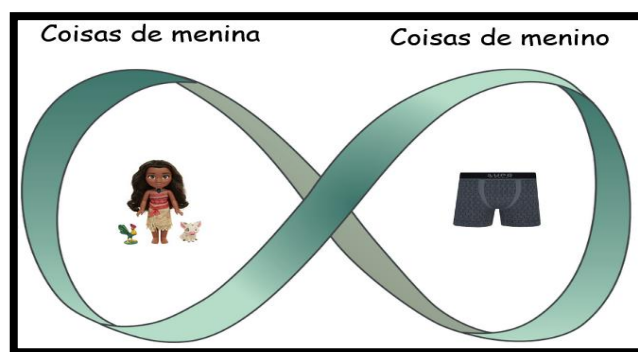
Desse modo, destaca-se a importância de disciplinas, como Ciências e Biologia no debate sobre gênero (ANDRADE, 2016; PEREIRA & MONTEIRO, 2015), tendo em vista serem lócus da discussão sobre corpo (DAOLIO, 1995) e o modo como determinadas

representações acerca dele contribuem na construção da cultura de coisas de menino e de menina (DUARTE; REIS, 2019). Isso acontece, por exemplo, via representações encontradas em livros didáticos de ciências e biologia, que trazem estilizações específicas, produzindo significados e sentidos, que contribuem com processos de hierarquização e modelagem dos sujeitos (BAZZUL; SYKES, 2011; DINIZ; SANTOS, 2011; DUARTE; REIS, 2019; SNYDER & BROADWAY, 2004).

3.2 *Corpos e suas Hierarquias: “O que leva a essa separação de coisas de meninas e outras de meninos é o machismo”*

O Grupo 9 escolheu a imagem de uma boneca para coisas de menina e de uma cueca para coisas de menino (Figura 5).

Figura 5: Grupo 9.



Fonte: Fita de Möbius (releitura de uma imagem da Web feita pela Programação Visual do LTC) e demais imagens incluídas na fita foram retiradas pelo grupo do google

Por que são coisas de menina e de menino?

A17: Porque cueca é uma coisa que todo menino está acostumado a usar. Para menina é a calcinha. Cada um tem sua roupa.

Pode ser assim? Por quê?

A18: Mas um menino também pode brincar de boneca se for homossexual, porque ele tem um jeito diferente.

A17: Pode. Porque cada pessoa usa o que quer.

Quem disse que são coisas de menina e de menino?

A17: O que leva a essa separação de coisas de meninas e outras de meninos é o machismo, porque os Homens, veja... acham que podem determinar a forma como as mulheres podem se vestir

A18: A gente acaba agindo muito desse jeito por causa da forma como a gente é educado desde pequeno. Aí fica difícil achar que pode ser outra coisa.

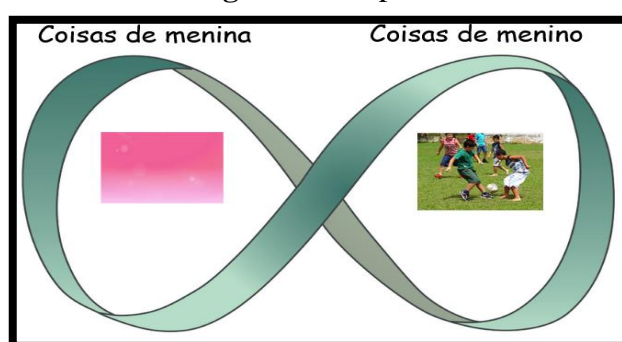
A17: Outra coisa é a própria TV. Na TV o que se vê é meninos jogando futebol, vídeo game. A menina fica com o balé. Coisa agitada para um lado, coisa meiga para o outro.

As imagens e os registros apresentados neste exemplo permitem refletir sobre o papel do machismo na separação entre as coisas de menino e de menina e das mídias na reiteração dos papéis de gênero, conforme abordado por A17.

A questão do machismo está presente no controle social dos corpos de homens e mulheres por meio de uma sociedade patriarcal, que dita as formas possíveis, e não, de experienciar o próprio corpo (SCOTT, 1990). O exemplo dado por A17 indica isso com o controle dos corpos das mulheres em relação ao que podem ou não vestir. Além disso, A17 também critica as representações midiáticas que reforçam a separação de coisas de menina e de menino, por meio da produção de feminilidades e masculinidades.

Tais aspectos também estão presentes nos registros do Grupo 17 (Figura 6), que escolheu a imagem de um fundo rosa para coisas de menina e de uma partida de futebol para coisas de menino.

Figura 6: Grupo 17.



Fonte: Fita de Möbius (releitura de uma imagem da Web feita pela Programação Visual do LTC) e demais imagens incluídas na fita foram retiradas pelo grupo do google

Por que são coisas de menina e de menino?

A33: Porque a sociedade impõe um padrão desde pequeno. Ex: menina usa rosa, saia, menino usa azul, bermuda. As coisas não são justas. A mulher tem uma vida dupla. O homem não tem, mas eles deveriam ter. Os homens também devem ajudar em casa. Tem homens que ajudam, mas os homens agem dessa forma na maioria. Os homens não deveriam ajudar mais em casa?

Pode ser assim? Por quê?

A33: Pode. Olha só, eu sou menino e minha prima joga futebol melhor do que eu. E eu tenho roupas rosas. É que ainda tem muitos preconceitos com essas questões, mas isso está mudando.

Quem disse que são coisas de menina e de menino?

A34: O rosa é só mais uma cor. Tem mulheres que jogam futebol melhor que homens. A sociedade impõe isso, de governo para governo, de familiar para familiar. É uma questão cultural.

Neste grupo, assim como no anterior, a questão do machismo também aparece, mas com enfoque diferente. Aqui, o foco está na desigualdade entre mulheres e homens no que diz respeito à dupla jornada de trabalho, conforme relata o A33. Além disso, o grupo também mostra, a partir do registro de A34, o próprio papel da família e do governo na separação de coisas de menina e de menino. A conversa com os alunos destaca a assimetria nas relações de gênero, por meio do reconhecimento da dinâmica de poder e submissão das mulheres aos homens, legitimados pela própria sociedade como tem sido relatado na literatura (LOURO, 2018; SCOTT, 1990).

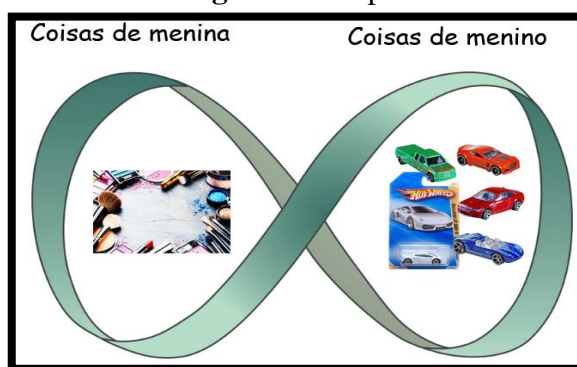
Como discute Butler (2015), para visualizar a existência das assimetrias, basta observar os limites, as regras e performances imputados aos corpos, a disciplinação e a punição, bem como perceber na sociedade o modo como alguns corpos importam mais do que outros. A forma como o corpo de mulher é tratado no relato dos alunes já mostra quem socialmente tem mais valor. Todos esses aspectos nos ajudam a visualizar as expectativas societárias sobre os sujeitos e as hierarquias construídas ao longo do tempo sobre os corpos (LUNDIN, 2011).

Em certa medida, vemos que os alunes enxergam as hierarquias e compreendem seus efeitos sociais. Baseado nisso, o debate sobre gênero na escola torna-se necessário, tendo em vista a própria historicidade dessa instituição como uma das perpetuadoras de papéis de gênero e o seu potencial para o diálogo (LOURO, 2014; MISKOLCI, 2018).

3.3 Corpos e suas Resistências: “A gente pode ser diferente do que esperam!”

O Grupo 5 escolheu a imagem de maquiagem para coisas de menina e de carrinho para coisas de menino (Figura 7).

Figura 7: Grupo 5



Fonte: Fita de Möbius (releitura de uma imagem da Web feita pela Programação Visual do LTC) e demais imagens incluídas na fita foram retiradas pelo grupo do google

Por que são coisas de menina e de menino?

A8: Sei lá. Eu não penso desse jeito, separado. Não sei separar as coisas assim, acho desigual. Você machuca os outros.

Pode ser assim? Por quê?

A8: A gente pode ser diferente do que esperam!

Sabe, eu jogo futebol, mas não brinco de boneca

A9: Pode. Você não precisa gostar só de uma coisa ou do que geral gosta. Isso é mais uma questão de gosto. Meu priminho gostava de brincar de boneca.

E a maquiagem também pode ser coisa de menino, porque tem atores em filmes e séries que se maquam.

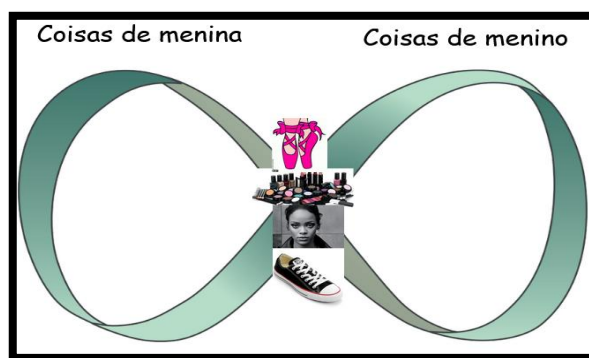
Quem disse que são coisas de menina e de menino?

A9: E quem costuma ensinar esse modo de ser de menino e de menina é a igreja, a família, as pessoas em volta.

Este foi um dos grupos em que os alunos fizeram questão de mostrar que não concordavam com a separação, deixando claro como esta cisão afeta as pessoas, defendendo modelos de existência que se contrapusessem a uma masculinidade e feminilidade hegemônica. Tais modelos estão presentes no ato de performar o corpo de forma diferente, quando A8 relata que joga futebol, mas não brinca de boneca e quando A9 comenta sobre o primo que gosta desse brinquedo.

O grupo 15 adotou posicionamento semelhante, mas diferentemente de todos os demais grupos, este decidiu colocar todas as imagens no meio da Fita Möbius, sendo elas: sapato de bailarina, maquiagem e tênis *all star*.

Figura 8: Grupo 15



Fonte: Fita de Möbius (releitura de uma imagem da Web feita pela Programação Visual do LTC) e demais imagens incluídas na fita foram retiradas pelo grupo do google

Por que são coisas de menina e de menino?

A30: É pra falar isso na nossa opinião ou na opinião da sociedade?

Pode ser assim?

A30: Na minha opinião não tem essa de coisas de menino e de menina.

Quem disse que são coisas de menina e de menino?

A30: Mas para a sociedade é uma forma de controlar as pessoas. É uma forma de dizer o que cada um pode ou não, por isso que deixamos as coisas no meio. A gente não pode aceitar isso

A escolha do grupo por centralizar as ilustrações dialoga, inclusive, com a proposta da fita, tendo em vista que a separação é uma construção. Isso implica em reconhecer que nunca existiu naturalmente um lado de coisas de menina e de menino. Assim como observado nas opções e justificativas do Grupo 5, vimos, também, no grupo 15 uma outra postura de resistência. Dessa forma, podemos visualizar um duplo movimento, uma tentativa de controle dos corpos por meio da imposição de comportamentos e estéticas, ao mesmo tempo em que se nota a rejeição e a subversão via escolhas que tensionam a norma. Isso nos ajuda a recordar de que “onde há poder, há resistência” (FOUCAULT, 1999, p. 91).

Assim, ao criticarem e relatarem escolhas que contrariam a norma hegemônica e, também, ao optarem por brincadeiras que vão contra o esperado para seus corpos, os alunos mostram meios alternativos e criativos, por meio de práticas capazes de enfrentar e desconstruir normas e projetos de um dispositivo, a partir da produção de fraturas em seu interior (BUTLER, 2015; FOUCAULT, 2017). Algumas dessas fraturas buscamos estimular na atividade “Diálogos sobre Diversidade” mediante a problematização dos significados inscritos nos corpos a partir da desestabilização do que são coisas de menina e de meninos

Desse modo, o debate sobre gênero na escola é um movimento importante de resistência às práticas de controle, dentro e fora desse mesmo espaço que, conforme vimos nos registros dos alunos, vêm sendo difundidas também por meios como a família, a mídia e o governo. Este último tem silenciado o debate em sala de aula e tem se apropriado de diferenças biológicas para argumentar e legitimar essencialismos, mostrando mais uma vez como a biologia vem sendo usada de forma equivocada na sociedade para explicar e justificar “supostas” diferenças (CARVALHO, 2020).

4 Considerações finais

No presente estudo foi possível confirmar, pela análise das percepções de estudantes do ensino fundamental, o que diferentes autores têm discutido sobre as questões de gênero na escola, ou seja, a presença marcante de concepções binárias apoiadas em aspectos biológicos, que revelam uma leitura superficial da biologia e o modo como esta leitura atravessa o currículo escolar servindo na construção das diferenças entre os sujeitos (ANDRADE, 2016; CARVALHO, 2020; GUNCKEL, 2009; LOURO, 2014; SNYDER & BROADWAY, 2004).

Os registros dos alunos apresentados reforçam a centralidade do corpo, as demandas sobre o mesmo e a obrigatoriedade de manter uma coerência entre o modo como o corpo do sujeito é classificado e aquilo que é permitido a ele fazer e ser (LOURO, 2018). Dentro dessa perspectiva, é observado como algumas subjetividades são silenciadas e a violência aplicada sobre os corpos desviantes (BUTLER, 2015). Com isso, vemos alguns efeitos da reiteração do binário de gênero com a oposição criada entre homens e mulheres (SCOTT, 1990) e, a consequente produção de vidas que importariam mais e menos (BUTLER, 2015).

A análise da atividade indicou como os alunos, diante de um contexto de práticas regulatórias, compreendem os reflexos da separação entre coisas de menina e de menino, as hierarquias produzidas nesse processo e como buscam, dentro de suas possibilidades, meios de subverter e resistir à norma em operação, mediante formas de experienciar o corpo que desestabilizam a narrativa hegemônica do que se entende por menino e menina (BUTLER, 2015).

Assim, destacamos a importância do Ensino de Ciências e Biologia neste debate, considerando o modo como o corpo ganha relevo nessas disciplinas (DALIO, 1995; DINIZ; SANTOS, 2011) e a repercussão social a partir de determinada forma como é compreendido (DUARTE; REIS, 2019). Vale ressaltar que não estamos excluindo a importância do assunto ser discutido nas demais áreas, mas reiterando a contribuição desse campo no debate sobre gênero na escola (ANDRADE, 2016; PEREIRA & MONTEIRO, 2015).

Foi pensando nessa contribuição que a atividade Diálogos sobre Diversidade foi elaborada, se desdobrando, posteriormente, em uma dissertação (SANTOS, 2019). Esta pesquisa foi realizada no contexto específico de uma disciplina de ciências, em diálogo com outras disciplinas como artes e educação física, tendo em vista a interdisciplinaridade do tema e a importância da discussão integrada para mobilizar os significados que constroem determinada ideia de corpo, que conduzem a uma específica concepção de gênero.

Referências

ANDRADE, Francisco Leal de. **Biologia e gênero na escola: um diálogo ainda marcado por reducionismo, determinismo e sexismo**. Curitiba: Appris, 2016. 277 p.

ANJOS, Mariane Caroline dos; HEERDT, Bettina. Saberes docentes: questões de gênero no ensino de biologia - o caso da seleção sexual. **Tecné, Episteme y Didaxis: TED**, [S. l.], n. Extraordin, p. 1-7, 2018. Disponível em: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/9147> . Acesso em: 02 fev. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016. 279 p.

BAZZUL, Jesse; SYKES, Heather. The secret identity of a biology textbook: Straight and naturally sexed. **Cultural Studies of Science Education**, v. 6, n. 2, p. 265-286, 2011.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Editora Civilização Brasileira, 2015. 287 p.

CARVALHO, Fabiana Aparecida de. Sexos, sexualidades e gêneros: uma contribuição das teorizações feministas para a discussão dos limites das explicações e categorizações biológicas. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, v. 13, n.1, p. 223-242, 2020. Disponível em: <http://sbenbio.journals.com.br/index.php/sbenbio/article/view/313>. Acesso em: 6 fev. 2021.

DAOLIO, Jocimar. Os significados do corpo na cultura e as implicações para a educação física. **Movimento**. Porto Alegre. v. 2, n. 2, p. 24-28, 1995.

DINIZ, Gabriela Almeida; SANTOS, Sandro Prado. Discutindo as relações entre os gêneros em livros didáticos de ciências. **Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciência**, v. 8, 2011.

DOI: <http://doi.org/10.46667/renbio.v14i1.511>

- DUARTE, Marcos Felipe Silva; REIS, Hellen José Daiane Alves. Gênero e sexualidade em livros didáticos de ciências do ensino fundamental. **Revista Interdisciplinar em Cultura e Sociedade**, v. 4, n. Espec, p. 395-408, 2019. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/ricultsociedade/article/view/10539>. Acesso em: 2 de fev. 2021
- FAUSTO-STERLING, Anne. Dualismos em duelo. **Cadernos pagu**, n. 17-18, p. 9-79, 2002.
- FERRARO, José Luis. Toda a Biologia é queer. **Locus: Revista de História**, v. 26, n. 1, p. 172-188, 2020.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1999.
- FRAGA, Alex Branco. A boa forma de João e o estilo de vida de Fernanda. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2013. 191 p.
- GOELLNER, Silvana Vilodre. A produção cultural do corpo. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2013. 191 p.
- GUNCKEL, Kristin. Queering science for all: Probing queer theory in science education. **JCT Online**, v. 25, n. 2, p. 62, 2009. Disponível em: <https://journal.jctonline.org/index.php/jct/article/view/GUNQU>. Acesso em: 02 fev. 2021.
- HEERDT, Bettina. **Saberes docentes**: Gênero, Natureza da Ciência e Educação Científica. 2014. 239 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.
- LEMKE, Jay. The secret identity of science education: Masculine and politically conservative? **Cultural Studies of Science Education**, v. 6, n. 2, p. 287-292, 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/227191007_The_secret_identity_of_science_education_Masculine_and_politically_conservative. Acesso em: 2 de fev. 2021.
- LUNDIN, Mattias. Building a framework to study the hetero norm in praxis. **International Journal of Educational Research**, v. 50, n. 5, p. 301-306, 2011.
- MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes. 2003. 191 p.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Vozes, 2014. 184 p.
- _____. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2018. 92 p.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. 3. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2018. 82 p.

ONU - Organização das Nações Unidas. **Dia da Visibilidade Intersexo**: enfrentar preconceito, discriminação e falta de informação. 2020. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/97415-dia-da-visibilidade-intersexo-enfrentar-preconceito-discriminacao-e-falta-de-informacao>. Acesso em: 03 fev. 2021.

PEREIRA, Zilene Moreira; MONTEIRO, Simone Souza. Gênero e sexualidade no ensino de ciências no Brasil: análise da produção científica recente. **Revista Contexto & Educação**, v. 30, n. 95, p. 117-146, 2015.

SANTOS, Rafaela Ferreira dos. **A queerização do corpo por meio da produção de narrativas com/pelos alunos do Ensino Fundamental**: análise de uma atividade educativa mediada pelas tecnologias digitais de informação e comunicação. 2019. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Saúde) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

SANTOS, Thais Emilia de Campos dos. **Educação de crianças e adolescentes intersexo**. 2020. 180p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2020.

SNYDER, Vicky; BROADWAY, Francis. Queering high school biology textbooks. **Journal of research in science teaching**, v. 41, n. 6, p. 617-636, 2004.

STRUCHINER, Miriam; GIANNELLA, Taís. Com-viver, com-ciência e cidadania: Uma pesquisa baseada em design integrando a temática da saúde e o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação na escola. **Revista E-curriculum**, v. 14, n. 3, p. 942-969, 2016.

Recebido em março de 2021
Aprovado em maio de 2021.

Revisão gramatical realizada por: Jéssica Fernanda Maximiano de Souza
E-mail: jessica.maximiano17@gmail.com