

“Corpos estranhos” na escola: problematizando as questões de gênero e sexualidade no Ensino de Ciências

Guilherme Augusto Maciel Ribeiro¹

Edmar Reis Thiengo²

Resumo: O estudo do corpo humano, no Ensino de Ciências, é marcado por uma visão dicotômica centrada na determinação sexual, tratando-se como estranhos todos os corpos que transcendam à lógica anatomo-fisiológica masculino x feminino. Diante de tal premissa, questiona-se qual é o corpo que importa ao ensino de Ciências em contraponto às questões de gênero, no tocante à transgeneridade. Não obstante, o presente trabalho visa problematizar a tratativa dos corpos trans à luz das práticas curriculares cotidianas nas escolas brasileiras, oferecendo novas abordagens sobre o estudo do corpo humano praticado no Ensino de Ciências. Considerando o momento antidemocrático e conservador que assola as conquistas democráticas da população trans, garantir o acesso e a permanência de sujeitos trans na Educação Básica e Superior no Brasil enseja dos profissionais da educação novas abordagens pedagógicas frente à pluralidade demandada pelo cotidiano escolar, sobretudo em assegurar uma educação emancipatória e inclusiva para a população trans.

Palavras chave: ensino de ciências, corpos estranhos, gênero e sexualidade na escola, sujeitos trans, educação emancipatória

1 Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pelo Instituto Federal do Estado do Espírito Santo - IFES, gamribeiro@gmail.com;

2 Doutor em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, thiengo@ifes.edu.br

“Corpos Estranhos” e o Ensino de Ciências: repensando a biologização dos corpos

As discussões de gênero e sexualidade, ao longo das últimas décadas, tem sido presente nos mais variados cenários, sejam eles acadêmicos, hospitalares, judiciais, políticos ou culturais, encontrando na educação os embates mais latentes. Na escola, o corpo (e, por conseguinte, o sujeito) é enquadrado em um sistema dicotômico primariamente centrado na determinação biológico-sexual que, por sua vez, regimenta o binarismo de gênero, excluindo-se quaisquer outras formas de vivência ou experiência sexual ou de gênero. Assim, tem-se uma construção biopolítica de saber/poder que subordina e anula experiências sexuais e de gênero dissidentes, tornando o ensino de uma biologização dos corpos, distanciando-os dos desdobramentos sociais, culturais, históricos, políticos a que se inserem as discussões contemporâneas sobre gênero e sexualidade no contexto ensino-aprendizagem da Educação Básica.

No entanto, compreendendo que a configuração atual do ensino de Ciências é pautada pelo binarismo sexual entre homem x mulher, quaisquer outras vivências sexuais e de gênero tornam-se nulas ou inconsistentes, já que o discurso científico é centrado em explicações anatômicas e fisiológicas do corpo masculino ou feminino, acabando por classificar como impreciso ou a não aceitação dos perfis que transgridam por essa lógica binária. O reflexo disso é a invisibilidade dos corpos trans nos processos ensino-aprendizagem de Ciências, fato que colabora para a deslegitimação da identidade trans para o distanciamento de pessoas trans do processo de escolarização, visto que não são consideradas “normais” segundo o discurso científico descrito nas atividades e práticas curriculares vigentes.

Diante dessas considerações, problematizar o estudo do corpo humano frente às questões de gênero e sexualidade se faz necessário, sobretudo quando se vislumbra uma educação emancipatória e inclusiva. Qual corpo realmente importa ao ensino de Ciências?

Para tanto, um estudo teórico foi realizado à luz dos principais teóricos sobre a concepção de currículo de Ciências à luz dos conceitos contemporâneos sobre gênero e sexualidade e de suas interfaces na educação e no ensino de Ciências. Espera-se que essa reflexão pode ensejar novas formas de abordagens teóricas sobre o estudo do corpo humano no ensino de Ciências, relativizando as explorações científicas às práticas sociais dos conteúdos, visando uma educação efetivamente inclusiva e emancipatória, sobretudo para a população trans.

“Corpos Estranhos” e o Ensino de Ciências: uma nova abordagem teórica sobre gênero, sexualidade e o currículo de Ciências

Com o propósito de uma educação emancipatória, conforme sugere Freire em *Pedagogia da Esperança* (2009), a escola assume papel fundamental na consecução de propostas político-pedagógicas educacionais capazes de explicitar as complexas relações de cultura e poder. De certo modo, isso exige um olhar mais apurado no que tange à constituição de suas construções curriculares.

No entanto, as construções curriculares fundamentam-se em elucubrações políticas e culturais (e, portanto, de poder) hegemônicas, capazes de incidir efeitos sobre os processos de ensinagem. Para Silva (1999), o currículo constitui um enredamento minuciosamente selecionado de teorizações intencionalmente desejadas e planejadas, sendo também que podem contar com contribuições de ordem subjetiva, presentes no cotidiano escolar, que fogem ao currículo prescrito.

Como agente regulador da normalização dos corpos, aqueles que importam para a sociedade, o currículo atua poderosamente na seleção de pressupostos teóricos que legitimam o estudo do corpo, tornando-o visceral. Ao se valer das teorizações de Butler (2003), a sociedade encontra-se imersa em uma matriz cultural heteronormativa que condiciona a legitimação (ou não) de determinados corpos ou identidades, bem como determina os padrões socialmente “normais” aceitos hoje. Logo, o regime de normalidade adentra o currículo e as políticas públicas em educação, parametrizando o que pode ou deve ser ensinado, tornando abjeto o corpo que transgredir a ordem compulsória que conecta sexo, gênero e desejo sexual.

No olhar de Louro (2003, p. 64), “currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe — são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores”. A autora expõe que a tratativa da sexualidade na escola busca se refugiar no estudo científico dos conteúdos a ela associados, prevalecendo a biologização do ensino de Ciências, “evitando-se a contextualização social e cultural dessas questões” (LOURO, 2003, p. 133).

Torna-se interessante destacar que, ao que parece, a população trans não constitui parte integrante da prática escolar do currículo de Ciências. O corpo sexuado, categorizado pela distinção anatômica entre as genitálias masculinas e femininas, dissecadas à luz das teorizações científicas,

obscurece outras formas discursivas acerca da sexualidade e gênero. Como consequência, é possível ocorrer algum constrangimento ou mesmo sofrimento àqueles “que não correspondem à conduta e a aparência que são esperadas culturalmente para o seu sexo anatômico, fazendo com que se sintam demasiadamente pressionadas e desrespeitadas e, não raramente, impelindo-as a abandonarem os estudos” (SOUZA; BERNARDO, 2014, p. 162).

De acordo com os escritos de Berenice Bento (2011), estes ambientes tem se constituído um espaço de (re)produção do “heteroterrorismo”, expressão empregada para descrever como a escola trata as diversidades de seus alunos, ao não identificar as especificidades das diferenças existentes entre eles. Para a autora, a escola invisibiliza a pluralidade sexual e de gênero existente em seu alunado, (re)produzindo o discurso hegemônico da sociedade, voltada à heteronormatividade.

Uma nova perspectiva no ensino de Ciências torna-se iminente diante do cenário de exclusão protagonizado pelo currículo escolar vigente, no que tange às questões de gênero e sexualidade. Uma vasta produção acadêmica pode ser contemplado no campo educacional, sobretudo a partir dos estudos sobre a Teoria *Queer*. Butler (1999), Louro (2001), Silva (2005) e muitos outros teóricos trazem elucidações em relação ao lugar do corpo trans sob a ótica da Teoria *Queer* e de suas inter-relações com o campo do currículo e da educação. A exemplo, temos a colaboração de Louro (2001), onde “a teoria *queer* permite pensar a ambiguidade, a multiplicidade e a fluidez das identidades sexuais e de gênero, mas, além disso, também sugere novas formas de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a educação”. Esse novo pensar acerca da fluidez do corpo e de sua performatividade transgride a perspectiva curricular vigente, sugerindo uma transcendência conceitual bastante inovadora no que diz respeito ao (não) lugar do corpo trans na educação.

Ao pensar o potente caráter discursivo contido na subversividade *queer*, recorre-se a Couto Júnior e Oswald (2016), que ensejam um discurso de “enfretamento ao sistema heterocentrado, cuja imposição de ideais e valores heteronormativos são insuficientes para abarcar as possibilidades de (re)invenção dos corpos, gêneros e sexualidades (p. 125)”. Assim, um currículo fundamentado na perspectiva *queer* é essencial, já que, segundo Britzman (1996, p. 84), “os constrangimentos institucionais lançados sobre esses sujeitos através da heteronormatividade, fazem com que estes constituam grupos isolados na e pela escola”.

Permitir novas possibilidades curriculares e práticas pedagógicas de estudo do corpo humano no ensino de Ciências não apenas colabora com a inclusão social de sujeitos plurais em termos de gênero e sexualidade na educação, mas assegura uma aprendizagem significativa de outros aspectos paralelos ao currículo formal: o respeito às diversidades, o exercício da tolerância, a efetiva prática de inclusão social para além da inclusão escolar, a colaboração e o entendimento de que o reducionismo biológico masculino x feminino não é o suficiente pra descrever as práticas sociais as quais os corpos humanos estão envolvidos, relativizando as formas de ser e de estar em sociedade.

“Corpos Estranhos” e o Ensino de Ciências: em busca de novas possibilidades e significações

Mesmo diante dessa realidade dicotômica que encerra os corpos nas concepções biológicas sobre masculinidade e feminilidade, estamos cada vez mais inclinados a acreditar que somente uma ruptura conceitual e estrutural do currículo seja capaz de desestabilizar o padrão de normalidade veiculado pelos livros didáticos e discursos de profissionais do ensino de Ciências. Ser homem e ser mulher, no entanto, ultrapassa as barreiras impostas pela Biologia, mas se inserem em um campo subjetivo de construção histórica, cultural, social e política que não apenas disciplina o ser, mas o querer ser. A construção do eu-corpo, desde a subjetividade que lhe é inata, até a sua performatividade social, ultrapassa os determinantes biológicos e se inserem na cultura e na história.

Os enredamentos discursivos sobre a sexualidade e de seus dispositivos de controle, no ensino de Ciências, podem potencializar o empoderamento de pessoas trans, na medida em que constituem uma excelente oportunidade para as discussões acerca da construção da sexualidade para além da biologização do corpo. Ao ensejar um novo olhar sobre o estudo da sexualidade, fundamental que o ensino de possibilite novas (des)construções sobre o corpo e inclua questões relativas à transgeneridade como uma (re) invenção do corpo, relativizando as formas de ser e estar no mundo. Além disso, deve contemplar democraticamente as vicissitudes da condição trans, situando-os como participantes ativos da aprendizagem e transformando-os em indivíduos mais conscientes de sua (r)existência como atores sociais e cidadãos plenos de direitos, além de permitir uma educação científica que lhes permitam conhecer o próprio corpo em suas diversas formas de expressão.

Uma forma de possibilitar essas novas abordagens educacionais sobre o corpo humano, numa perspectiva inclusiva e emancipatória, seria (re)considerar o currículo de Ciências. Trata-se de um deslocamento conceitual para o estudo corpo, inserindo problematizações sobre as formas de ser e estar no campo biológico e que contemplem um novo olhar sobre o corpo, promovendo discussões sobre questões de gênero e sexualidade no ensino de Ciências em diálogo transdisciplinar e rizomático, uma tentativa de ultrapassar o ensino biologizantecentrado unicamente nas determinações genéticas para masculinidades de feminilidades. Tal enfoque transdisciplinar e rizomático tem sua origem teórica em Deleuze e Guattari (1995), e pode ser estudado sob enfoque pedagógico e educacional graças aos esforços teóricos de Gallo (2013).

No que tange ao currículo de, a perspectiva rizomática permite repensar a estruturação arborescente, sob a qual foram construídas todas as orientações e planos para o ensino nessa área do conhecimento. Como o rizoma não se presta a uma hierarquização e nem a uma imposição de conteúdos essenciais, ele constitui uma concepção transversal de aprendizagem, tendo a diferença como ponto de partida frente à multiplicidade de saberes. Diferentemente da concepção mecânica de corpo preconizado pelo currículo vigente na educação, a perspectiva rizomática pode oferecer novas oportunidades para discutir corpo, sexualidade e gênero e, assim, superar a visão compartimentalizada centrada em um currículo desexuado, heteronormativo e biologizante.

Portanto, o rizoma

[...] pode apontar para uma transversalidade entre as várias áreas do saber, integrando-as, senão em sua totalidade, pelo menos de forma muito mais abrangente, possibilitando-nos a conexões inimagináveis [...] A transversalidade rizomática aponta para o reconhecimento da pulverização, da multiplicização, para a atenção às diferenças e à diferenciação, construindo possíveis trânsitos pela multiplicidade dos saberes [...] (GALLO, 2013, p.79).

Embora subterrâneo, o rizoma não possui uma unidade principal; ele se (des)faz pela conectividade não linear, entrelaçando-se uns aos outros, sem segregar seus elementos constituintes. Ao contrário, ele prima por uma relação não hierárquica e não linear entre os diferentes saberes que tecem seu complexo emaranhado de relações, assegurando a multiplicidade de entradas e saídas, aberturas e rupturas, significâncias e a-significações.

Além disso, ao aceitar as provocações deleuzi-guattarianas, Gallo (2013) desloca o conceito de rizoma e o situa na educação. Segundo o autor, o rizoma rompe não apenas a hierarquização do conhecimento, mas também com o aspecto de saber/ poder próprios à metáfora da árvore, uma representação do modelo mecânico figurado pelo currículo de uma educação maior. Compreender a concepção rizomática na educação é, acima de tudo, despontar paradigmas inertes, colocando em trânsito um novo pensar no movimento das relações: o devir.

O devir rizomático pode ser aplicado ao campo educacional, sobretudo, no ensino de Ciências, visto que supera as abstrações mecânicas impostas pelo currículo formal arborescente. A perspectiva educacional do rizoma não se direciona à formação de corpos dóceis, mas de sujeitos capazes de experimentar, ousar, (de)compor e promover novos encontros e produções com o máximo de potência criadora.

Para o ensino de Ciências, romper com a lógica binária em que se encerram as questões de gênero e sexualidade encontra na perspectiva rizomática do estudo do corpo humano uma potente ferramenta para inclusão, respeito e legitimação da população trans no contexto ensino-aprendizagem, não se excetuando as possibilidades de discussões biológicas formais sobre a sexualidade e gênero, mas reconhecendo que a diversidade faz parte da práxis educativa em Ciências e, como tal, precisa fazer parte do cotidiano das práticas pedagógicas dos agentes que operacionalizam a Educação Básica e Superior no Brasil. Nesse sentido, ao se problematizar o estudo do corpo humano numa perspectiva rizomática, almeja-se a construção de novas concepções sobre o currículo e as formas de ensino-aprendizagem em Ciências.

Considerações finais

O silenciamento relacionado às questões de sexualidade e gênero é legitimado pelas e nas aulas de, em que o professor(a) deve ensinar os conteúdos previstos no currículo, centrar-se nas prescrições biologizantes dos corpos sexuais masculino x feminino e dizer o que é certo e o que é errado dentro de uma lógica sexual binária. Nesse contexto, o ensino centrado no currículo obscurece a realidade vivenciada pela práxis docente nas escolas, sinalizando que os corpos e os desejos sexuais dos(as) alunos(as) não adentram a instituição escolar. Além disso, destaca que a não abertura para novas possibilidades discursivas acerca da anatomia e da sexualidade de corpos trans no ensino de assujeita todos aqueles cuja identidade de

gênero transgridem a lógica binária heteronormatizada pelo currículo praticado, o que constitui uma violação de sua inserção escolar como sujeitos de aprendizagem, fator colaborativo para sua não inclusão nas escolas.

Ao ensinar um novo olhar sobre o estudo científico do corpo humano é fundamental que o ensino de possibilite novas (des)construções sobre o corpo, incluindo discussões sobre outras formas de expressão da sexualidade e de gênero, sobretudo quanto à transgeneridade enquanto uma (re)invenção do corpo. Além disso, deve contemplar democraticamente as vicissitudes da condição trans, situando-os como participantes ativos da aprendizagem e transformando-os em indivíduos mais conscientes de sua (r)existência como atores sociais e cidadãos plenos de direitos.

É necessário salientar que a escola atual, que mantém resquícios conservadores de uma educação tradicional mesmo quanto inserida em um discurso de contemporaneidade, reforça de maneira sutil e velada a discriminação e o preconceito contra os corpos dissidentes não cisheteronormatizados. Ao invés de se tornar um espaço propício para a construção de novas aprendizagens por todos os públicos de alunos, ao que parece, a escola permanece mantendo um discurso de normalização das sexualidades heteronormativas, relegando ao plano das dissidências psicopáticas aquelas que fogem a esse modelo.

Referências

BENTO, Berenice Alves de Melo. **A (re)invenção do corpo**: sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

BRITZMAN, Deborah. O que é essa coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, Faculdade de Educação/UFRGS, v. 21, n. 1, p. 71-96, jan./jun. 1996.

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

BUTLER, Judith. Actos performativos y constituición del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. **Debate Feminista**, México, v. 18, p. 296- 314, 1998.

COUTO JÚNIOR, Dilton Ribeiro; OSWALD, Maria Luiza Magalhães Bastos. Em defesa de uma pedagogia queer: reimaginando corpos, gêneros e

sexualidades no espaço escolar. **Revista Textura**, v. 18 n. 38, set./dez. 2016, p. 123-142.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia. Vol 1. São Paulo: Editora 34, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 16 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

GALLO, Silvio. **Deleuze & Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LOURO. Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. (Org.). Belo Horizonte: Autentica Editora, 2001.

LOURO. Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do contexto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos e identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUZA, Heloisa Aparecida de; BERNARDO, Marcia Hespagnol. Transexualidade: as consequências do preconceito escolar para a vida profissional. **Bagoas**. n.11, 2014, p. 157 – 175.