UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE ESTUDOS COSTEIROS
FACULDADE DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

NEYSON ANDRIEW TORRES DO NASCIMENTO

PROBLEMATIZANDO CORPO, GÊNERO E MASCULINIDADES NO ENSINO DE CIÊNCIAS: (RE)LEITURAS DO SILÊNCIO

BRAGANÇA-PA
2022

NEYSON ANDRIEW TORRES DO NASCIMENTO

PROBLEMATIZANDO CORPO, GÊNERO E MASCULINIDADES NO ENSINO DE CIÊNCIAS: (RE)LEITURAS DO SILÊNCIO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Pará, Instituto de Estudos Costeiros, Faculdade de Ciências Biológicas, para obtenção do Grau de Licenciado em Ciências Biológicas.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Nazaré Dias Bastos – IECOS/UFPA

BRAGANÇA-PA
2022

NEYSON ANDRIEW TORRES DO NASCIMENTO

PROBLEMATIZANDO CORPO, GÊNERO E MASCULINIDADES NO ENSINO DE CIÊNCIAS: (RE)LEITURAS DO SILÊNCIO

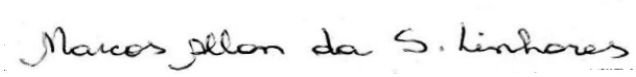
Este Trabalho foi julgado para obtenção do Grau de Licenciado em Ciências Biológicas do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Pará, Instituto de Estudos Costeiros, do Campus Universitário de Bragança.

Data da Aprovação: 15 de julho de 2022.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Sandra Nazaré Dias Bastos – Orientadora
UFPA/IECOS/UFPA/Campus Bragança

Profa. Dra. Nelane do Socorro Marques da Silva
UFPA/IECOS/FBIO/Campus Bragança



Prof. Mestre Marcos Allan da Silva Linhares
Universidade Federal de Uberlândia - UFU

Dedico esse trabalho a cada ser que tocou minha existência, me inspirando a continuamente buscar ser alguém melhor. Em especial aos meus pais e minha família, que, desde o início, me acolheram e, de distintas formas, me amaram; aos amigos que me reinventaram como pessoa, me incentivaram e também me sonharam professor; aos professores que me foram (e são) inspiração e, de forma singular, aos platônicos amores que me fizeram entender a importância de me escolher e de amar a mim, minha história, minha essência e meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Manifesto meus agradecimentos à Universidade Federal do Pará (UFPA) e ao Instituto de Estudos Costeiros (IECOS) pela oportunidade de Cursar Licenciatura em Ciências Biológicas, possibilitando-me, além da conclusão de curso em Nível Superior, a realização de um sonho.

Agradeço à Faculdade de Ciências Biológicas, pelas inúmeras vivências permitidas que possibilitaram-me enxergar o mundo por outras lentes, sob as quais eu pude me (re)conhecer docente e crescer, profissional, pessoal e humanamente.

No âmbito do *Programa* Residência Pedagógica, manifesto minha gratidão à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) não apenas pelo auxílio *financeiro*, mas pela oportunidade de vivenciar experiências mais intensas da prática docente. Neste contexto, agradeço ainda à Professora Rosigleyse Correa de Souza Felix, que foi supervisora de nosso subnúcleo, ao Professor Antônio Nivaldo de Souza Junior, que mediou nossa atuação na dinâmica escolar, no contexto de ensino remoto; ao corpo técnico da Escola Estadual Profa. Argentina Pereira, em especial ao pela parceria no decorrer do Programa; e, por fim, a*os alunos* que também estiveram, de forma singular, entre a motivação e construção deste trabalho.

E como não existem caminhos inteiramente de flores (ou de pedras), nem tempestades que não desvelem estrelas ou raios de sol, manifesto minha profunda gratidão a cada pessoa que foi para mim, nesta trajetória, palavras de coragem, motivação e afago; também pelas que foram acolhimento, seja em abraços ou no segurar firme das mãos; àquelas que me fizeram sorrir quando eu mais precisava; que me cederam, no peito, abrigo e que, mesmo longe da primeira família, fizeram com que eu me sentisse em casa. Não vou citar nomes, nem grupos, mas todo aquele que tiver uma centelha de dúvida se realmente contribuiu para a conclusão deste ciclo, tenha certeza que você foi, pelo mais singelo dos motivos, substancial.

Por fim, agradeço á minha parceira de estágio Thaís Viana das Chagas Lima e a todas as mulheres da minha vida, na pessoa da Profa. Sandra Nazaré Dias Bastos, que mais do que a disposição em orientar-me neste trabalho, foi-me inspiração desde o primeiro momento, enquanto intelectual, professora e, principalmente, enquanto ser humano.

Isaac Newton relacionou suas conquistas à metáfora de estar sobre os ombros de gigantes; parafraseando-o, digo que se cheguei onde cheguei foi por estar, não apenas sobre os ombros, mas sob os carinhos, cuidados, orientações, sob as orações e nos corações de DEUSAS. Principalmente da minha mãe: o abraço com maior significado pra dizer que *"EU VENCI!"*.

“Quem eu sou?” me estaciona! “Quem eu posso ser?” me mantém em movimento [...] A vida é o que acontece entre os nossos planos [...] uma jornada que só tem ticket de ida, que não permite ensaio e que não tem bis depois que a cortina fecha.

~Rita Von Hunty

RESUMO

Discutir questões de corpo e gênero nas escolas, por distintas razões, ainda é percebido como um desafio na prática docente. A temática, circundada por diversos tabus, comumente já encontra receios de docentes na sua abordagem. Isso se tornou ainda mais intenso em função do contexto de ensino remoto por conta da pandemia de COVID-19. O presente trabalho, desenvolvido no âmbito do Programa de Residência Pedagógica, se propõe a discutir a experiência de trabalhar esta temática no Ensino Fundamental durante a pandemia. A construção dos dados foi realizada a partir das manifestações e produções dos estudantes que foram registradas em diário de bordo e organizadas em uma planilha para posterior análise. Foi possível verificar tanto a reprodução de alguns discursos, quanto a sinalização da superação de outros. Dessa forma, essa experiência nos permite defender que é possível fazer de nossas aulas de ciências um espaço de questionamento, reflexão e, principalmente, de ressignificação de pressupostos socialmente estabelecidos e internalizados como "normais" e, nesse contexto, o professor atua como o agente que promove a inquietação do olhar.

Palavras-chave: Ensino de Biologia, Formação de Professores, Programa Residência Pedagógica, Sexualidade.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Quadro 1: Descrição das Atividades Desenvolvidas..... 13

Figura 1: “Se eu fosse você” – Imagem Guia..... 13

Figura 2: Medidor de Masculinidade..... 14

Quadro 2: Descrição das personas criadas pelos alunos..... 16

Figura 3*:* Personagem *Hardin*..... 18

Quadro 3: Personalidade e comportamentos idealizados para as personas..... 19

Quadro 4: Quadro dos hobbys e profissões das personas dos alunos..... 21

Quadro 5: Quadro com dúvidas e curiosidades dos alunos..... 22

Figura 4: Homens Grávidos..... 24

Figura 5: Gráfico com o Resultado da Atividade Medidor de Masculinidade..... 25

Quadro 6: Resultado da Atividade “O que (te) faz um Homem?” 27

Figura 6: Imagens empregadas na discussão de problemáticas relacionadas à masculinidade tóxica..... 29

Figura 7: Personagem Ivana-Ivan da Novela *A Força do Querer*..... 31

Figura 8: Pessoa que se identifica como tendo gênero fluido..... 32

Figura 9: Casais representados na discussão sobre orientação sexual e afetiva..... 33

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 10

PERCURSO METODOLÓGICO 12

Descrição das Atividades Propostas 13

RESULTADOS E DISCUSSÃO 16

Primeiras Impressões de Corpo e Gênero 16

Imaginando como Ser e Agir 19

(Re)pensando alguns Lugares 21

O que querem saber? 22

Homens Grávidos!!?? Como assim? Tá de brincadeira, né, professor? 24

Medidor de Masculinidade 25

O que (te) faz um homem? 27

De um Ponto para Outros 29

Uma ruptura no Silêncio 34

CONSIDERAÇÕES FINAIS 34

REFERÊNCIAS 36

INTRODUÇÃO

As conjecturas sociais perpetuadas ou transmutadas ao longo do tempo, têm suas configurações fortemente influenciadas por fatores de diversas ordens, que compreendem desde a sensorialidade dos indivíduos na percepção do mundo, até as heranças socioculturais e instituições sociais que atuam na produção do sujeito, moldando-o conforme os paradigmas vigentes em cada cenário da sociedade. Nesta perspectiva, o processo de formação do sujeito pode ser equiparado a um *crossing over*, numa conotação social, onde, no lugar de genes, se têm formações discursivas sendo cruzadas, como um conjunto de mecanismos que influenciam e produzem pensamentos e realidades, no âmbito das relações de poder (FOUCAULT, 1999).

A escola, neste contexto, pode ser compreendida como um espaço de ensaio para a vida em sociedade, uma vez que nela são disseminados, de forma organizada, tanto os conhecimentos sistematizados nos currículos, quanto os preceitos de convivência democrática (CARVALHO, 2012). Além disso, é um ambiente onde as pessoas e, portanto, o convívio social é inevitavelmente atravessado pela diferença (SILVA, 2000). Por isso a importância de compreendê-la também como espaço propício para abordagens sociais de forma humana e, principalmente, problematizadora.

Nesta perspectiva, entramos na pauta da inserção de temáticas tangentes à sexualidade nos currículos escolares brasileiros que, quando enfim foi aprovada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1996, foi marcada por uma abordagem biológica-higienista (PATTI; PINHÃO; SILVA, 2019). Em virtude disso, sua discussão, ao longo do tempo, foi restringida aos currículos de biologia, mas sem abordar, em função do viés reprodutivo, a diversidade sexual e de gênero (FIGUEIREDO; SOUZA; BARBOSA, 2019).

De modo adjacente, também se mostra fundamentalmente importante desenvolver, no ambiente escolar, debates sobre masculinidade tóxica, uma vez que os estereótipos que circundam a construção das identidades masculinas são estabelecidos como norma, na sociedade, afetando a saúde dos homens, perpetuando sexismos, desigualdades de gênero, além de contribuir para diversas formas e índices de violência (PEREIRA *et al*, 2021).

Todavia, embora seja defendido por Furlani (2016) o papel docente de fazer, da sala de aula, um espaço de problematização e de ressignificação de significados; é preciso reconhecer que, tanto os professores não se sentem à vontade para discutir sexualidade na escola

(FIGUEIRÓ, 2006) como lhes é um desafio duplo, orientar os alunos em um caminho que eles próprios ainda desbravam: a superação e desconstrução dos preconceitos internalizados (SACRAMENTA, 2015) reproduzidos não apenas em prática docente, mas principalmente na perspectiva binária e cis-heteronormativa sob a qual se estrutura o ensino.

Diante disso, dá-se ênfase às iniciativas de fomento à formação de professores (inicial e continuada) que objetivem problematizar estas temáticas, corroborando para a superação de visões simplistas e conteudistas nos currículos de ciências; neste contexto é ressaltada a importância do Programa de Residência Pedagógica (PRP) pela proposta de imersão de discentes, dos cursos de licenciatura, no ambiente escolar, com intuito de possibilitar-lhes conhecer e interagir com as distintas realidades da escola, permitindo, com isto, conciliar teoria e prática, além de sensibilizar os professores em formação, para importância da reflexão sobre a práxis (DA SILVA; CRUZ, 2018).

Neste sentido, a relevância deste trabalho se justifica por promover a proposição de atividades didáticas no sentido de estimular e mediar discussões sobre a temática corpo, gênero e masculinidades, compreendendo a escola como um espaço de problematização. Ao estimular e provocar reflexões sobre esse tema, pretendemos promover outras/novas formas de lidar com assuntos considerados polêmicos e difíceis de serem trabalhados em sala de aula e com isso, potencialmente, promover desnaturalizações e desconstruções acerca das normatizações de corpo e beleza tão presentes no ambiente escolar, sobretudo durante a adolescência, quando as transformações, em diversos aspectos, influenciam na forma como o sujeito passa a interagir com o mundo e com o outro (FROIS; MOREIRA; STENGEL, 2011). Além disso, ao trazer esses temas para discussão, abre-se um espaço para combater o *bullying*: uma forma de violência presente no ambiente escolar, que, de forma física ou simbólica, dissemina e reforça valores, normas e modelos culturais (PEREIRA; SILVA; NUNES, 2009) pelo entendimento geral de que existem determinados modelos e padrões corporais e comportamentais que são “aceitáveis”, entre os quais se encontram pressupostos vinculados a uma concepção tóxica de masculinidade, que perpetua, além da violência, costumes que dificultam promover equidade e reconhecimento da diversidade de gênero e sexualidade (PEREIRA; GAMAS, 2021).

Diante disso, é que o presente trabalho objetiva discutir e problematizar as vivências e reflexões possibilitadas pelo PRP, na abordagem de questões de gênero, sexualidade e masculinidade tóxica no Ensino Fundamental, no contexto de ensino remoto, durante a

pandemia de Covid-19. Além disso, intenciona-se conhecer as concepções de corpo e gênero presentes no ideário discente, bem como as percepções sobre masculinidade. Nesse caminho buscou-se ainda, problematizar os padrões de corpo e papeis de gênero percebidos, além da hegemonia da Cis-heteronormatividade[1], discorrendo, por fim, acerca das reflexões e percepções sobre a forma como a prática docente foi vivenciada no contexto de pandemia.

PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho consiste no recorte de um projeto voltado para a educação em sexualidade, desenvolvido no contexto do PRP. Configurando-se como pesquisa qualitativa de abordagem descritiva-explicativa (PRODANOV; FREITAS, 2013) uma vez que se propõe a conhecer, analisar e problematizar as concepções de gênero e masculinidade de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

As atividades foram desenvolvidas na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Profa. Argentina Pereira, com duas turmas de 9º ano que foram unificadas em função do sistema remoto de ensino que foi adotado como resposta à conjuntura educacional desencadeada pela pandemia de COVID-19. Deste modo, as atividades, e por extensão a construção dos dados, foram realizadas em três aulas de 90 minutos, compreendendo as interações síncronas, por meio da plataforma *Google Meet*, e assíncronas, por meio do aplicativo de mensagens *WhatsApp*. Os registros foram feitos em um caderno de campo no qual, ao final de cada encontro, anotamos as respostas dos alunos às atividades propostas e, também, suas percepções e reações aos temas abordados em sala de aula, durante o ensino remoto.

Por fim, as discussões sobre gênero e sexualidade aconteceram a partir da abordagem habitual dos aspectos morfofisiológicos do sistema genital masculino, entretanto, sob o intuito de transcendê-la, foram desenvolvidas as atividades que seguem descritas no Quadro 1. Essas atividades possibilitaram orientar as discussões em duas perspectivas gerais: diversidade de gênero e sexualidade e a construção da masculinidade (tóxica).

[1] Cis-heteronormatividade compreende um conjunto de normas socialmente bem estabelecidas que delimitam as possibilidades de existência de um corpo, regulando-o com base no gênero cis e pressupondo suas relações, sexual e afetiva, apenas como heterossexuais (ROSA, 2020).

Descrição das Atividades Propostas

Quadro 1: Descrição das atividades desenvolvidas

Atividade 1
Título da Atividade: Se eu fosse você
Objetivos de Ensino: Conhecer e analisar as representações de corpo e gênero no ideário discente. Além disso, ela propõe também estimular a criatividade, a imaginação e a escrita dos estudantes.
Descrição da Atividade: Trata-se da primeira atividade proposta, realizada de forma assíncrona, cujo título remete ao filme brasileiro de mesmo nome [2]. O filme não pôde ser exibido na turma por conta do pouco tempo disponível para as aulas. Nessa atividade usamos uma imagem-comando (Figura 1) que foi enviada no grupo de *WhatsApp* dos discentes, para orientá-los no desenvolvimento de uma produção textual, em que cada um deveria se autodescrever, imaginando-se como seria, se tivesse nascido em outro corpo e outro gênero. No texto recomendamos que eles deveriam elencar suas características físicas, traços de personalidade, seus hobbies, aptidões e uma profissão, além de curiosidades sobre a temática corpo, gênero e sexualidade.
Figura 1: "Se eu fosse você" – Imagem guia.   **Fonte:** Montagem elaborada pelos autores/Google Imagens
Atividade 2
Título da Atividade: Medidor de Masculinidade
Objetivos de Ensino: Conhecer e discutir estereótipos de masculinidade concebidos e reproduzidos socialmente e que contribuem para a construção de identidades masculinas.
Descrição da Atividade: Esta atividade utiliza como recurso imagético um agrupamento de quatro modelos de masculinidade: (1) Juan Paiva – Personagem Anderson de Malhação: Viva a Diferença; (2) Chris Hermswoth, ator que interpreta Thor; (3) Terry Crews, como o personagem Julius do seriado 'Todo mundo Odeia o Chris' e (4) Arthur Aguiar, como Diego da novela Rebelde Brasil (Figura 2).

[2] Comédia Romântica Brasileira que estreou em 2006. Ficha Técnica: Roteiro de Roberto Frota e Rene Belmont; Direção: Daniel Filho; Elenco: Glória Pires, Tony Ramos (protagonistas).

O critério que orientou a escolha destes personagens foi o fato de remeterem a produções cinematográficas ou televisivas que são bastante conhecidas do público infanto juvenil. Além disso, acreditamos que, por serem personagens familiares aos discentes, permitiria maior participação deles na atividade por conhecerem, além dos traços físicos, a personalidade de cada personagem. A realização desta atividade, que se deu de forma síncrona e foi acionada pela pergunta: "Qual desses personagens é mais Homem?".

Figura 2: Medidor de Masculinidade.

Fonte: Montagem elaborada pelos autores/Google Imagens.

Atividade 3

Título da Atividade: O que (te) faz um homem?

Objetivos de Ensino: Discutir e problematizar estereótipos e conceitos, no âmbito físico e emocional, das identidades masculinas.

Descrição da Atividade: Esta atividade apresenta aos estudantes premissas com enunciados socialmente associados ao que significa "ser homem". A pergunta tema "O que (te) faz Homem?" é direcionada à turma, numa perspectiva de autocrítica para os meninos e de reflexão para meninas. No primeiro momento, observa-se a reação dos discentes e, em seguida, os enunciados são exibidos para turma, a fim de que cada um se manifeste de forma favorável ou discordante de cada premissa.

Premissas:

1- Dar conta do tranco;
2- Gostar de futebol;
3- Não pode chorar, nem ser sensível;
4- Evitar amizades com homens gays;
5- Gostar de mulher;
6- Ser muito competitivo;
7- Ser sempre corajoso;
8- Ser pegador;
9- Ter a voz grossa, ter barba;
10- Ter Pênis.

Atividade 4
Título da Atividade: Mitos e Verdades
Objetivos de Ensino: Possibilitar discussões para verificar a aprendizagem.
Descrição da Atividade: Consiste na apresentação de enunciados à turma, contendo crendices, afirmações ou expressões populares, diante das quais os discentes deverão dizer se acham que é mito ou verdade. As respostas são comentadas em seguida, com espaço para discussão e/ou esclarecimentos. Contudo, uma observação pertinente é que, para os fins deste trabalho, apenas uma premissa será evocada, em função da observação que ela possibilitou, discutida nos resultados.
Atividade 5
Título da Atividade: Aula Expositiva-Dialogada.
Objetivos de Ensino: Conhecer as concepções presentes na turma, sobre os temas abordados; problematizar conceitos e perspectivas sociais e provocar questionamentos e reflexões acerca de pressupostos socialmente estabelecidos.
Descrição da Atividades: Embora não seja propriamente uma atividade, mas uma ferramenta metodológica, ela intersecciona e compreende as demais atividades descritas, no exercício de promover diálogos semiestruturados com a turma, apresentando informações, dando vazão à voz dos alunos e fazendo esclarecimentos acerca de termos e temas abordados.

Fonte: Elaborado pelos autores.

No tocante às atividades descritas, suas contribuições se dão de formas distintas; a produção textual, segundo Farias e Bortolanza (2015) desempenha funções de estímulo à capacidade intelectual do indivíduo, através do ato de pensar, de raciocinar e de refletir para descrever suas interações com mundo; ela também contribui para o desenvolvimento da consciência, através de sua função mediadora de conhecimentos, que vai além do mero registro e decodificação de informação.

Deste modo, intui-se que, nos textos produzidos pelos alunos, constam as visões e leituras de suas respectivas realidades, no tocante às questões de gênero. As propostas de discussão, por sua vez, possibilitam o debate entre diferentes ideias, contribuindo para desencadeamento de novos conflitos cognitivos e, a partir deles, novas reflexões e possibilidade de aprendizagem (TORRES; IRALA, 2014).

Em consonância com estas atividades, as aulas expositivas-dialogadas também se constituem como importante ferramenta para os fins deste trabalho, uma vez que, além de

permitir questionamentos, possibilitando observar os conhecimentos prévios dos alunos, favorecem a análise crítica dos posicionamentos deles mediante a problematização dos temas (ZAPATER, *et al* 2004). Diante disso, uma última ferramenta, a ser utilizada na análise e discussão dos resultados, é o caderno de campo, que segundo Charlon (2010) se constitui um instrumento muito rico, em função do que registra seu conteúdo: certos dados, observações, comentários; informações que traduzem a forma como o pesquisador percebe, organiza e avalia, não apenas os dados, mas a sua vivência.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Pandemia do Covid-19 afetou a sociedade em incontáveis aspectos, evidenciando inúmeras desigualdades sociais. Na escola isso se materializou na impossibilidade de acesso à sala de aula virtual por muitos alunos, por esse motivo, as turmas regulares que tinham entre 30 e 40 alunos foram reduzidas a menos da metade desse número e com isso as turmas de 9º ano foram fundidas em uma única turma que, no dia de maior frequência contou com 13 alunos.

Primeiras Impressões de Corpo e Gênero

A realização da atividade *Se Eu Fosse Você* encontrou alguns percalços, que permitiram aferir bem mais percepções do que as concepções de gênero presentes na turma; a principal delas foi, sem dúvida, as dificuldades de acessibilidade dos alunos, visto que apenas nove atividades foram devolvidas. Nos textos produzidos pudemos observar as concepções de gênero dos alunos e o padrão corporal por eles idealizado (Quadro 2). Cada aluno pensou em um nome para identificar e apresentar sua persona. Lembramos que as personas foram pensadas e descritas a partir da visão do outro, isto é, as masculinas foram descritas pelas alunas e vice-versa.

Quadro 2: Descrição das personas criadas pelos alunos

	Persona		**Características Físicas**
Respostas dos Meninos	**1**	Kimberlly	***Magra**, loira, branca, cabelos grandes*
	2	Bruna	*Ah sei lá, meio **magra**, com umas bochechas grandes, seios grandes kkkk não vou falar o resto, dá vergonha isso, não sei porquê.*
Respostas das Meninas	**3**	Lucas	***Alto**, Moreno, **Magro***
	4	Nolindo	*Olhos castanhos, **cabelo grande** e liso, **alto**.*
	5	Mateus	*Eu seria **alto**, na cor pardo, teria cabelo meio crespo, teria o olho na cor castanho claro, teria o sorriso bonito.*

	6	Everton Moraes Monteiro	*Se eu fosse um menino,* ***eu seria de agradar as meninas e tratar elas como se tratasse uma flor****, ia dar todo meu carinho pra ela.*
	7	Hardin	***Ter músculos*** *mais não muitos. Queria ser igual o menino do filme 'After' e bonito,* ***pele clara.***
	8	Benedito Galvão	***Seria baixo, um pouco gordinho****, seria na cor parda, de olhos castanhos, cabelos cacheados, etc.*
	9	Lucas Gabriel	*Não sei! O que Deus me desse, eu ficaria*

Fonte: Elaborado pelos Autores.

Na descrição das personas é possível observar que as meninas, ao descreverem o corpo masculino, são mais flexíveis nos detalhes, mostrando que o padrão de exigências para elas é menor: o corpo pode, ou não, ter músculos e até ser um pouco ‘gordinho’. No entanto, a descrição dada pelos meninos ao corpo feminino é mais específica e, por que não dizer, exigente, uma vez que os dois estudantes presentes na atividade, mencionam o corpo magro.

É possível observar ainda que, independentemente do gênero, a característica mais citada corresponde ao corpo magro, alto e de pele clara, características que aparecem, de forma isolada ou conjugada, em 67% das respostas, ou seja, das nove personas descritas, seis apresentaram pelo menos uma destas características.

A pesquisa desenvolvida por Silva; Taquette; Coutinho (2014) mostra que os adolescentes, de ambos os sexos, são unânimes quanto às críticas à obesidade e ao sobrepeso que são considerados como características incompatíveis com o modelo de beleza feminino ou masculino e, por este motivo, é indesejável. Os autores afirmam que é possível inferir que este “modelo padrão" reside no ideário sociocultural amplamente disseminado em nossa cultura principalmente pela mídia, entre outros meios, que dissemina a imagem do corpo magro como o “corpo ideal”. Essa premissa é corroborada por Goldenberg (2006) que defende que, no Brasil, existe um ideal de corpo que é escolhido para ser imitado e produzido: aquele que é visibilizado pela moda.

Nesse caminho, Bastos; Linhares; Silva (2022) defendem que há um arsenal midiático que investe em produções diversas (filmes, propagandas, revistas em quadrinho, entre outros) que reforçam o ideário de ‘corpo inspirador’. Nessas produções as imagens não são “só” imagens! Elas fazem parte de uma teia pedagógica que nos ensina de forma eficiente qual o tipo de corpo que deve nos inspirar. Todos esses acionamentos capturam em maior proporção

as mulheres, uma vez que é muito forte o entendimento de que as preocupações estéticas com o corpo são assuntos destinados, prioritariamente ao gênero feminino.

Na descrição das personas femininas, o resultado observado não difere muito e assemelha-se ao obtido por Bittencourt (2013) trazendo a reprodução de um padrão de beleza, cuja valorização estética se dá sobre mulheres magras, louras, altas e de pele clara. Para a autora esse ideário de branquitude se assenta na (falsa) concepção de inferioridade e pouco sucesso que se atribui ao corpo negro devido seu passado histórico de escravização, ou seja, de corpo tido como mercadoria, peça desumanizada, objeto a ser avaliado para comércio e exploração. Por mais que tenha havido mudanças em relação ao lugar do sujeito negro na sociedade, o significado dos seus atributos corporais ainda está associado a este passado.

O padrão observado nos resultados remete a um ideal de beleza socialmente estabelecido que, segundo Falcão e Langaro (2019), pode ser interpretado como fator de influência do lugar ocupado pelas pessoas brancas na sociedade e nas relações de poder, visto que desde o período colonial até os dias atuais, a sociedade sustenta-se sobre padrões eurocêntricos. Mesmo que a população branca não seja a maior parcela da população do país, é a que possui maior representatividade nos veículos midiáticos e as poucas pessoas negras que conquistam algum destaque nestes espaços, são aquelas que apresentam conformidade com os padrões estabelecidos, como, por exemplo, o corpo magro, definido e com traços finos (SANTANA, 2022).

Na perspectiva da influência midiática em nossas vidas, para além da disseminação e imposição de padrões de beleza, convém ainda chamar atenção para uma questão trazida pela persona 7 (Hardin) que, para além do tipo de corpo (magro, alto e branco), traz ainda um ideal de masculinidade e modo de relacionamento afetivo que são veiculados e que podem ser tomados como referência (Figura 3).

Figura 3: Personagem *Hardin.*

Fonte: Google Imagens.

O personagem *Hardin* é um jovem caótico, ciumento, controlador e revoltado, que apresenta uma personalidade tóxica, mas que é suavizada e romantizada a partir do enredo do filme After[3]. Na trama Hardin se envolve com Tessa que desempenha na história uma sutil submissão e que toma para si o lugar da heroína responsável pela conversão moral do rapaz.

Nesse relacionamento tóxico e abusivo, os papeis sociais para o masculino e o feminino aparecem bem delimitados: os homens têm liberdade, são imaturos e impulsivos o que justifica serem intempestivos e até mesmo, rudes; em contrapartida, as mulheres devem aceitar tais comportamentos com docilidade na esperança de conseguir transformar a índole de *bad boy* do seu par romântico. Carvalho, Araujo e Lourenço (2022) alertam que nesse tipo de relação os abusos iniciam de maneira sutil e, algumas vezes, são confundidos com provas de amor, e por esse motivo, são difíceis de identificar. Em nossa cultura, o papel da mulher submissa é ainda muito forte com as vítimas acreditando que o tratamento que recebem é normal.

Imaginando como Ser e Agir

No tocante aos comportamentos, foi possível observar a reprodução de concepções do ideário social, quanto ao que se pressupõe ser associado ao feminino e masculino (Quadro 3).

Quadro 3: Personalidade e comportamentos idealizados para as personas

		Persona	Comportamentos
Respostas dos Meninos	**1**	Kimberlly	***Falar Muito*** *e fazer pouco. E gostar de tudo organizado*
	2	Bruna	***Calma e atenciosa***
Respostas	**3**	Lucas	*Engraçado, Gente boa, indeciso*

[3] Título Original: After. Estreia nos cinemas: 2019. Duração: 1h 46min. Gênero: Romance, Drama. Direção: Jenny Gage. Roteiro Anna Todd, Susan McMartin. Elenco: Josephine Langford (Tessa), Hero Fiennes Tiffin (Hardin), Samuel Larsen.

	4	Nolindo	***Bastante explosivo e a liderança*** *é um dos seus pontos fortes, personalidade otimista.*
	5	Mateus	*Minha personalidade seria animado,* ***seguro,*** *reservado.*
	6	Everton Moraes Monteiro	*Eu seria amável, mansinho, meio louquinho*
	7	Hardin	*Eu ia ser um homem carinhoso, mas, um pouquinho sério, ia namorar muito,* ***não seria frescurento****.*
	8	Benedito Galvão	*Seria* ***extrovertido****, atencioso e exemplar.*
	9	Lucas Gabriel	*Qualidades: Gentil, carinhoso, amigável,* ***aventureiro****. Defeitos: Ansioso, ciumento, desconfiado.*

Fonte: Elaborado pelos Autores.

As personas femininas, descritas do ponto de vista masculino, trazem os termos *organizada, calma, atenciosa*, adjetivos que permitem relacionar essa percepção do feminino aos papeis sociais historicamente atribuídos às mulheres de ser dona de casa, mãe e educadora (DE FARIA; AVELAR, 2007). A frase "*Falar Muito e fazer pouco*", que caracteriza a persona 1, embora possa remeter a fato de mulheres serem mais prolixas que os homens, uma outra interpretação possível, visto que ela parte de uma perspectiva masculina, é relacioná-la ao histórico lugar de submissão feminina, que se mantêm à espera de que um homem tome a iniciativa. Essa visão é reforçada na descrição de algumas personas masculinas (do ponto de vista feminino) que evocam a figura do homem como *líder, exemplar, seguro* e *sério*, características relacionáveis à representação social do pai, enquanto chefe e pilar da família.

São observados ainda, dois retratos do ser masculino: o lado aventureiro e engraçado, um espaço pouco tangível às mulheres visto que, no imaginário social, elas não podem ser engraçadas, nem divertidas (SILVA, 2010); já o outro retrato de masculinidade remete à mansidão, gentileza e sensibilidade, um espaço que socialmente não se compreende como possível aos homens (FINE, 2012). No entanto, é importante ressaltar que estas visões partem de uma perspectiva feminina, permitindo inferir que os novos posicionamentos femininos que vêm se dispersado na sociedade, ao longo dos últimos anos, têm possibilitado mudanças, entre outros âmbitos, no ideário social (DE FARIA; AVELAR, 2006) e isto pode ser estendido para a valorização dessa postura masculina de sensibilidade, que diverge do padrão socialmente estabelecido.

Em contrapartida, um adjetivo interessante a ser discutido, evocado na descrição da persona 7, é o termo "*frescurento*", que remete à palavra "fresco". De acordo com o dicionário

passível o termo ‘fresco’ é um substantivo masculino, relacionado a quem é efeminado (Dicionário online de Português). De acordo com Soares (2017) o termo se constitui dentro de um vocabulário específico, como pejorativo e denunciatório que tem por finalidade condenar, tanto de forma simbólica como social, o sujeito homossexual masculino. A ‘frescura’ corresponde a uma expressão/manifestação de gênero que o aproxima da feminilidade, o que corresponde a espaço de rejeição. Dessa forma a homossexualidade masculina só pode ser socialmente viável caso ela esteja associada uma postura discreta e corresponda aos estereótipos vigentes que são associados à masculinidade.

(Re)pensando alguns Lugares

Diferentemente dos outros tópicos, os hobbies e as profissões foram postos em conjunto para contrapor a reprodução dos ideais de gênero, nas afinidades citadas, à fuga deles, observada, sobretudo, nas profissões destinadas às personagens femininas.

Quadro 4: Quadro dos hobbys e profissões das personas dos alunos.

		Persona	Hobbies	Profissão
Respostas dos Meninos	**1**	Kimberlly	*Ia gostar de andar bonita, cheirosa, etc. Comer pizza e assistir série.*	*Presidente da República*
	2	Bruna	*Churrasco e pizza "-", ah sei lá filmes de romance não seriam chatos.*	*Engenheira ou Policial*
Respostas das Meninas	**3**	Lucas	*Comer frango, assistir futebol e **jogar bola.***	*Juiz*
	4	Nolindo	*Comer frutas, assistir novelas, ajudar minha mãe em casa.*	*Medicina*
	5	Mateus	*eu iria comer lasanha, eu iria assistir um lançamento da Disney, eu iria dormir...*	*Eu seria delegado*
	6	Everton Moraes Monteiro	*Não respondeu*	*Um bom Médico*
	7	Hardin	*Minhas comidas favoritas seriam pizza, frango, carne e comidas saudáveis. **Pode que eu queira ter a barriga sequinha**. Eu ia me **sentir um garanhão**. Ia ser **confiante**, viver, fazer coisas divertidas, **altas aventuras**, eu ia gostar de assitir anime e séries e filmes de romance.*	*Eu ia trabalhar de personal trainer*
	8	Benedito Galvão	*Açaí com camarão, assitir "Boyka", gostaria de ajudar as pessoas que estão necessitadas.*	*Seria Juiz*

Fonte: Elaborado pelos Autores.

Os principais comportamentos atribuídos ao feminino consistem em assistir filmes de romance, séries e o zelo pela própria imagem. O gosto pelos filmes e séries também é observado na descrição das personas masculinas, assim como o culto à estética do corpo (persona 7) e, como marcas mais expressivas das concepções de gênero, o gosto pelo futebol (persona 2) e comportamento "garanhão" (persona 7). A única fuga às concepções de gênero, observada neste aspecto, é observada na persona 4, que aponta um rapaz que assistiria novela e se preocuparia em ajudar a mãe nos afazeres domésticos.

No tocante às profissões, entretanto, os papeis delegados às personas masculinas não trazem nenhuma excepcionalidade, com a projeção de ocupações de maior prestígio: Médico, Juiz, Delegado e *Personal Trainer*. Mas, as personas femininas almejam como profissão ser Presidente da República e Delegada, espaços que histórica e culturalmente são ocupados por homens. Nesta perspectiva, Garcia e Silva (2011) reconhecem que as mulheres, de fato, têm galgado mais espaços no âmbito profissional, todavia, ainda persistem, com certa intensidade, estereótipos e preconceitos segregacionistas, de modo que não se pode desconsiderar a influência do lugar de onde partem a idealização desses lugares sociais: o ideário masculino.

O que querem saber?

O tópico sobre dúvidas e curiosidades projetou, de modo geral, questionamentos sobre a morfologia e a fisiologia dos corpos masculinos e femininos, abrangendo, em resumo, o desenvolvimento dos seios e o período menstrual, como pode ser observado no Quadro 5.

Quadro 5: Quadro com dúvidas e curiosidades dos alunos.

	Persona		**Dúvidas e Curiosidades**
Respostas dos Meninos	**1**	Kimberlly	*Não respondeu*
	2	Bruna	*Ah, não sei! Hum, sei lá.* *Por que os seios das garotas são um grande e outro um pouco menor? Kkk*
Respostas das Meninas	**3**	Lucas	*Não sei*
	4	Nolindo	*A sexualidade humana é o conjunto de comportamentos que concernem à satisfação da necessidade e do desejo sexual. Substantivo feminino, qualidade do que é curioso, que tem grande vontade de querer saber. Vontade de ser, de conhecer algo novo ou desconhecido. Satisfazer sua curiosidade, desejo descontrolado de saber sobre a vida alheia.*

	5	Mateus	*A minha curiosidade é: porquê os seios da mulher crescem maiores que os dos homens?*
	6	Everton Moraes Monteiro	*No meu caso, o corpo todo*
	7	Hardin	*Por que os homens não têm peito??*
	8	Benedito Galvão	Por que as mulheres têm período menstrual e os homens não?
	9	Lucas Gabriel	Não respondeu

Fonte: Elaborado pelos Autores.

O resultado observado neste tópico pode ser interpretado como um reflexo do quanto as divergências ideológicas e políticas impactam os currículos escolares, afetando o desenvolvimento e/ou a qualidade de uma educação voltada para sexualidade (NASCIMENTO, 2015). Como consequência, observamos o desconhecimento, por parte dos alunos, de questões consideradas básicas como as diferenças morfológica dos corpos ou questões relacionadas à menstruação. Segundo Moura et al (2014), assim como outras curiosidades, deveriam ser abordadas com mais ênfase em faixas etárias anteriores para que não persistissem com intensidade na adolescência e, desta forma, melhor atenção possa ser dada a outras questões, mais condizentes com esta fase.

Essa discussão pode ser estendida também ao silêncio observado, por parte de alguns alunos, que não manifestaram dúvidas nem curiosidades, o que não significa, necessariamente, que elas não existam, mas, como efeito dos receios que circundam a educação em sexualidade, talvez nunca tenham sido estimulados a pensar no assunto ou ainda, outra possibilidade tão plausível quanto preocupante, é a de que os alunos não se sintam confortáveis para se expressarem. Dessa forma, podemos inferir, portanto, que as perguntas existem, mas em decorrência dos tabus que os temas relacionados ao corpo e sexualidade envolvem, as curiosidades não são externalizadas. O silêncio põe em evidência a grande necessidade de se pensar práticas e meios de naturalizar essas discussões para trazer à tona estas perguntas, sob intuito de discuti-las e respondê-las no ambiente sistematicamente propício, que é a escola.

Apesar do planejamento previamente estruturado, a realização da atividade inicial e análise de seus resultados, possibilitou melhores direcionamentos, sobretudo na condução das aulas expositiva-dialogadas e das atividades discursivas propostas. A reação dos alunos às discussões que transcendiam a perspectiva cis-heteronormativa ou que questionavam as concepções de masculinidade, trouxe, numa leitura inicial, um sentimento de frustração. No

entanto, após análise e reflexão sobre as situações vivenciadas foi possível perceber que, na realidade, o silêncio não só era um resultado, como também dispunha de interessantes possibilidades de interpretação.

Homens Grávidos!!?? Como assim? Tá de brincadeira, né, professor?

Na aula em que foi discutido o Sistema Genital entendido socialmente como feminino, um episódio bastante particular consistiu na última premissa do jogo de mitos e verdades, realizado como exercício de fixação. O enunciado exibido dizia "Homens não têm menstruação"; a defesa da frase, como verdadeira, logo alcançou unanimidade entre a turma, surpreendendo e intrigando a todos quando ela foi revelada ser uma premissa falsa. Discentes começaram a se manifestar através do microfone e do chat, muitas vezes surpresos dizendo:

"*Como assim?*"

"*É sério isso?*"

"*Tá de brincadeira, né, professor?*"

"*Agora até eu fiquei curioso*"

"*Hoje eu tô de tpm kkk*"

No intuito de acirrar ainda mais a curiosidade e a discussão, dissemos haver também homens que não só menstruavam, como também poderiam engravidar, mostrando-se na sequência, fotos de homens grávidos (Figura 4), revelando, por fim, que a premissa dizia respeito a homens trans, que apresentam órgãos genitais que possibilitam a ocorrência da gestação, ou seja, órgãos que compõe o sistema que costumamos denominar como "feminino".

Figura 4: Homens grávidos

Fonte: Montagem elaborada pelos autores/Google Imagens.

Informamos que esses homens, mesmo com os tratamentos hormonais, podem seguir menstruando num fluxo menor e alguns, como pode ser observado nas imagens apresentadas, podem escolher engravidar. Após essa explicação a turma foi indagada se a curiosidade havia sido sanada, se eles imaginavam que se tratava dessa questão ou se já haviam parado para pensar no assunto. Diante desse questionamento a resposta obtida foi um prolongado silêncio, comportamento completamente avesso à eufórica curiosidade observada momentos antes.

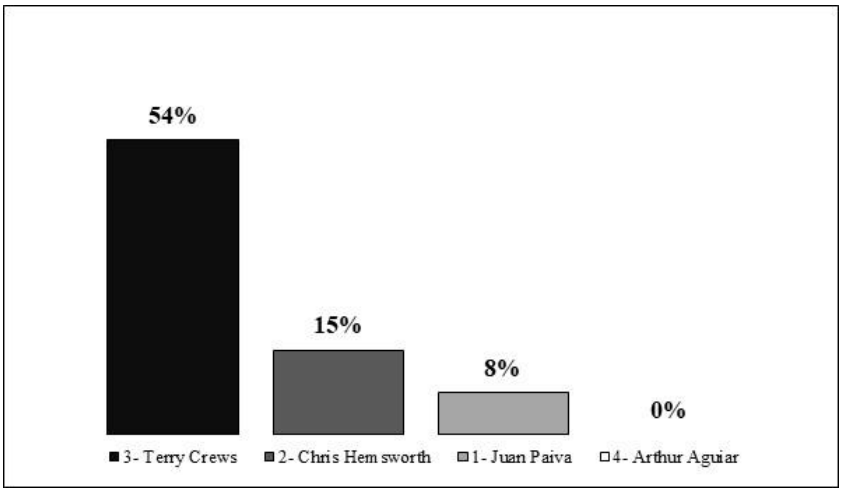
Sendo a escola um espaço que, simultaneamente, reflete e (re)constrói a sociedade, esta reação dos alunos não pode ser compreendida de outra forma, senão natural, uma vez que se tem se percebido tímidos avanços dos direitos transgêneros no âmbito judicial, legislativo, administrativo (SUIAMA, 2012). Porém, de forma mais ampla, na estrutura social, incluindo a escola, as trajetórias trans ainda são submetidas a um lugar de apagamento, onde, antes mesmo das violências físicas, sofrem o que Bourdieu e Kuhner (2012) definem como violência simbólica, que é manifestada a partir da linguagem e do não reconhecimento dessas identidades por parte de pessoas cis. Desse modo se (re)produz, do ambiente ao currículo escolar, invisibilidades e a marginalização tanto das discussões de diversidade de gênero, quanto das pessoas que estas discussões tocam.

Em outras palavras, a cis-heteronormatividade que é estabelecida como norma, acaba por impor limites à forma como se pensa, discute ou se concebe os corpos e outras expressões de sexualidade, dificultando, desta forma, a possibilidade de inclusão dos corpos trans tanto na sociedade, quanto nos currículos escolares (PETRY; MEYER, 2011). Por extensão, é possível que no ideário discente, não haja familiaridade com as identidades que estão fora da normatividade cis-hétero. Por isso a importância de inserir tais pautas no contexto de ensino, para provocar o que seria uma segunda possibilidade para o silêncio: um espaço que desestrutura o pensamento por dar-se a conhecer, de forma sistematizada e humana, a existência de pessoas trans, que de inúmeras formas, são invisibilizadas e inviabilizadas.

Medidor de Masculinidade

Na realização desta atividade estiveram presentes dez discentes, que em maioria (54%, n=7) votaram como “homem mais masculino” no ator Terry Crews. Foram votados também Chris Hemsworth (15%, n=3) e Juan Paiva (8%, n=1). Arthur Aguiar não recebeu nenhum voto e três estudantes não se manifestaram (Figura 5).

‘**Figura 5:** Gráfico com o Resultado da Atividade Medidor de Masculinidade.



Fonte: Montagem elaborada pelos autores

É possível inferir que há uma tendência em associar “maior” masculinidade aos personagens que são mais musculosos. A relação que se estabelece entre a presença de músculos bem definidos com a masculinidade se dá em virtude do significado de força e virilidade que eles traduzem e, possivelmente por esta razão, os outros dois personagens receberam menos ou nenhum voto. Fontes; Borelli; Casotti (2012) observam que a noção de que a masculinidade está associada aos músculos é comum e que a imagem entendida como ideal de beleza masculino corresponde a um corpo forte, robusto, musculoso, geralmente adquirido nas academias (FONTES; BORELLI; CASOTTI, 2012).

Na sustentação desses estereótipos, a mídia também assume um papel importante, como mostra a pesquisa desenvolvida por Seixas (2012). Ela toma como objeto de sua análise a revista *Men’s Helth* e problematiza o modelo de masculinidade que esse veículo coloca em circulação. Para a autora desde sua capa a revista traça o perfil de uma masculinidade hegemônica que é sustentada pela imagem do home viril, bem-sucedido, competitivo, forte, saudável e ‘bom de cama’. Ela observa ainda que todas as imagens que a revista utiliza para ilustrar os roteiros de exercícios e as demais matérias, o corpo musculoso é tido como sinal de poder másculo. Tanto é que, cada edição traz um pôster central que apresenta um torso masculino nu, e com músculos bem definidos, bem aos “moldes dos pôsteres de mulheres nuas que acompanhavam a Revista Playboy”. Na sustentação desse estereótipo, a revista lança mão ainda de várias metáforas que remetem à beligerância, assim ao corpo masculino são atribuídos os termos: bombar, braço de ferro, paredão de músculos que, entre outros termos, reforçam a associação da masculinidade à força física.

Esse paradigma, da força masculina, transcende a concepção física, projetando-se em outras esferas como a sentimental, afetiva ou psicológica, de modo que não é permitido, ao ser masculino, demonstrar abalos, seja física ou emocionalmente. Diante das diversas situações, a imagem que ele deve passar é a do homem intocável, poderoso e inabalável (FREITAS; SAHIUM; PITANGA, 2020). Essa postura é nociva não apenas à saúde do homem, em si, mas da sociedade, tendo em vista os aspectos sob os quais ela exerce influência, como será discutido mais adiante.

Outra interpretação possível, do resultado desta atividade, é a da masculinidade como referencial de adultização. Se bem observarmos, o homem que aparenta ser mais velho é o que recebe maior quantidade de votos, enquanto o mais novo, não recebe nenhum. Segundo Julio e Vaz (2009) o contato, e consequente internalização desses estereótipos, inicia-se na infância, através das histórias, brinquedos e brincadeiras infantis estabelecidas como masculinas pela família, a sociedade e a mídia. Diante disso, é possível compreender o adulto como o sujeito que vive há mais tempo sob a influência destes paradigmas, internalizando-os, portanto, em maior proporção do que o indivíduo jovem e sendo, por isso, mas facilmente associado à masculinidade, na percepção social.

O que (te) faz um homem?

Após observar como a masculinidade é percebida, do ponto de vista corporal, foi realizada também uma abordagem para discuti-la, no âmbito dos comportamentos e das emoções. No primeiro momento, a pergunta **O que (te) faz um homem** foi direcionada à turma de forma livre, havendo resposta apenas um aluno que relacionou a consciência de si, enquanto homem, à heterossexualidade, ao responder (no chat) que o que fazia dele homem era o fato de "*gostar de mulher*". Não havendo mais manifestações, a pergunta foi feita novamente, porém, dessa vez, apresentando premissas que enunciam características que culturalmente são associadas ao universo masculino. As respostas obtidas são apresentadas no Quadro 6.

Quadro 6: Resultado da Atividade "O que (te) faz um Homem?".

PARA SER HOMEM DE VERDADE TEM QUE...?					
Nº	**Categorias / Premissas**		**Concordância**	**Discordância**	**Abstenção**
1	**Ações**	Dar conta do tranco	**5**	2	6
2		Gostar de futebol	0	**4**	9
3		Não pode chorar, nem ser sensível	0	**5**	8
4		Evitar amizades com homens gays	0	4	9
5		Gostar de mulher	**4**	0	9
6	**Índole**	Ser muito competitivo	**4**	2	7
7		Ser sempre corajoso	1	**4**	8
8		Ser pegador	0	**4**	9
9	**Corpo**	Ter a voz grossa, ter barba	**4**	1	8
10		Ter Pênis	**3**	0	10

Fonte: Elaborado pelos Autores.

Com base nas manifestações, é possível inferir em princípio, uma sinalização da superação de alguns estigmas no ideário discente, como a do homem corajoso, pegador e sem sensibilidade que são trazidas nas premissas 3, 7 e 8. Recorrendo a Rosostolato (2018) Isto pode estar relacionado aos estudos emergentes sobre os homens e a concepção do masculino, que tem questionado e provocado reflexões, críticas e mudanças quanto às perspectivas sobre o que é ser homem; além disso, segundo o autor, os processos de desconstrução e empoderamento feminino também tem contribuído para mudanças nas concepções de masculinidades.

Fontes; Borelli; Casotti (2012) citando a pesquisa desenvolvida por Goldenberg, sinalizam que atualmente parece haver uma relativização dos estereótipos de gênero masculinos que mostram o homem provedor, forte, chefe de família e a mulher como mãe, esposa, dona-de-casa. Essas mudanças têm permitido o aparecimento de outras características de personalidade como o homem sensível, vaidoso e delicado.

Em contrapartida, outras concepções se mantêm ainda difundidas, como a do homem que enfrenta qualquer situação, que "dá conta do tranco" e que é competitivo. A sustentação dessas características pode ser discutida no âmbito das relações de poder, pois estão mais intimamente relacionadas à virilidade e à dominação masculina, aspectos da ordem social que estão estruturalmente mais enraizados, de modo que são sustentados e reproduzidos a partir das vias simbólicas (BOURDIEU; KUHNER, 2012)

No entanto, entre os reforços e fugas aos paradigmas relacionados nas premissas, o número de abstenções observadas também se apresenta como um dado interessante. Recorrendo

a Freire e Faundez (2012) é possível interpretar esse resultado como o questionamento do cotidiano, do comum, dos fatos que às vezes até nos damos conta, mas que não é habitual nos questionarmos em torno deles. A percepção da masculinidade está relacionada, dessa forma, a um conjunto de pressupostos sociais que são internalizados e reproduzidos, mas sem bases em si ou no outro, de modo que o questionamento disso tende a disparar um desconcertante processo de reflexão, na busca por uma resposta daquilo que, por ter sido estabelecido como norma, não havia, até então, aberto espaço para perguntas e, menos ainda, para respostas.

Silêncio idêntico ao das abstenções pôde novamente ser observado em outro momento quando tentamos mais uma vez provocar a turma no intuito de que ela esboçasse alguma reação: ao ressaltar o resultado da 5ª premissa (Gostar de Mulher), fizemos a seguinte pergunta: “Se o personagem Terry Crews, o pai do Chris, fosse gay, ele deixaria de ser homem?”; no entanto, a tentativa não nos possibilitou qualquer resposta, além do silêncio.

De um Ponto para Outros

Em prosseguimento, em uma aula expositiva dialogada, os estereótipos presentes nas premissas da terceira atividade foram discutidos e problematizados no âmbito da masculinidade tóxica e na relação dela com outras problemáticas sociais. Entre elas, foram discutidas a mortalidade da população masculina por suicídio e por acidente de trânsito, além da homofobia e também, compondo a pauta deste momento, foi citada a violência contra mulher, que, segundo um relatório da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2019) também é um problema que perpassa pela construção perniciosa da identidade masculina (Figura 6).

Figura 6: Imagens empregadas na discussão das problemáticas relacionadas à masculinidade tóxica

Fonte: Montagem elaborada pelos autores

Para mediar a discussão e enfatizar o quanto essa identidade, produzida e sustentada socialmente, é nociva para saúde da população masculina, levantamos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para apontar a diferença nos índices de suicídio entre homens e mulheres, contrapondo essas informações com algumas premissas da terceira atividade, e defendendo a influência delas sobre saúde emocional masculina e os dados observados. Procedemos da mesma forma para abordar a mortalidade por acidente de trânsito.

Estes dados, apresentados na aula, constituem apenas uma pequena amostra das graves consequências produzidas pelos estereótipos vigentes de masculinidade, que são entendidos por Pereira e Gamas (2021) como elemento descivilizador, pois levam os homens a agirem por seus impulsos e não pela razão, em virtude do violento sistema que perpetua práticas machistas, subjuga a identidade masculina desprovida de músculos sobressaltados ou caráter agressivo, mas, que valoriza o homem destemido, com ímpeto de violência, que demonstre habilidades em empunhar armas, mas não de externalizar seus próprios sentimentos.

Os autores defendem ainda que a masculinidade tóxica afeta a sociedade, em vista desses comportamentos e sentimentos reativos, que nutrem uma supervalorização do gênero masculino em detrimento do feminino ou das expressões de gênero que se aproximem dele (PEREIRA; GAMAS, 2021). É nesta perspectiva que a heterossexualidade, estabelecida como norma ao apontar como negativas, inferiores e antinaturais outras possibilidades de existência (OLIVEIRA, 2017). Nesse ponto, discutimos os dados sobre LGBTfobia, levantados a partir do relatório de 2018 do Grupo Gay da Bahia (GGB, 2019) ; e a violência contra mulher e o feminicídio.

Esse momento da aula foi marcado apenas por manifestações de concordância que foram expressas no *chat*, com expressões de "*vdd*" (verdade!) que foi se repetindo algumas vezes, durante as falas sobre a saúde emocional masculina, evocadas no âmbito da discussão sobre o suicídio. No tocante às falas sobre LGBTfobia, apenas uma fala distinta foi observada no chat e dizia "*tem que respeitar*".

Discutindo e (Des)construindo Conceitos

A aula que objetivou discutir, de forma mais direta, a diversidade de gênero e orientação sexual, trouxe um certo sentimento de receio, em parte, pelos tabus que rodeiam estas temáticas, mas também pelos possíveis conflitos diante do que convencionou-se chamar "Ideologia de

gênero"; um outro sentimento foi o de espera, pelas possíveis opiniões ou curiosidades dos alunos, diante do assunto. Por isso, de forma a esclarecer e justificar, embora os alunos tenham mostrado não conhecer o termo "Ideologia de gênero", esclarecemos que esse termo foi tomado por grupos que se dizem "defensores da família" e da heterossexualidade e que são contra que discussões sobre a sexualidade, equidade, reconhecimento e a valorização da diversidade de gênero sejam levados à escola (MENEZES, 2019).

Nessa aula, a dinâmica adotada consistiu na apresentação dos termos: *gênero, sexo biológico, identidade de gênero, papeis de gênero, sexualidade e orientação sexual* [4]. Lançamos questionamento aos alunos, para sondar suas percepções, e só depois, apresentamos a definição de cada termo. Mais uma vez a participação dos alunos não foi intensa. Uma possível explicação foi o fato de que os alunos afirmaram não conhecer a sigla LGBT ou LGBTQIA+. Apenas duas pessoas já tinham ouvido falar, embora não soubessem o significado delas, o que a nosso ver, é mais plausível que não as conhecer.

Quando questionados sobre sexo biológico e gênero, apenas duas respostas foram dadas: uma no chat: "*masculino e feminino*" e outra pelo microfone: "*eu acho que eu sei, mas não consigo explicar, professor*". Depois que as definições foram expostas não houve mais nenhum comentário. Esse resultado pode ser atribuído ao sistema de regulação de corpos e à estrutura social produzida pela heteronormatividade, que invisibiliza as identidades dentro da comunidade LGBTQIA+ (PETRY; MEYER, 2011). Os demais termos foram apresentados, sem que houvesse qualquer manifestação dos alunos.

[4]*Gênero:* Termo referente às Construções Históricas e Sociais que determinam identidades e definem comportamentos diante das múltiplas possibilidades de expressão dos corpos.
Sexo Biológico: Termo referente à determinação genética que classifica os corpos em macho e fêmea, com base no sistema genital.
Identidade de Gênero: É a forma como o indivíduo se reconhece no espectro de gênero: masculino, feminino, ambos ou nenhum (não binário). Não se restringindo, essa autoidentificação, à regulação normativa do sexo biológico.
Papeis de Gênero: Sistema Binário de Diferenciação de gênero que regula comportamentos, atividades e espaços ocupados essencialmente por homens ou por mulheres.
Sexualidade: Termo que está muito além do sexo, compreendendo diferentes formas de descobertas, sensações, autoconhecimento e autocuidado com o próprio corpo.
Orientação Sexual: Entendimento da sexualidade como sendo o(s) sentido(s) (gênero) para o qual se direciona a atração afetiva e erótica de cada pessoa.
(RIBEIRO; THIENGO, 2019)

O espectro do gênero (Masculino, Feminino, Não-Binário, Gênero Fluido) e as identidades de gênero (cis e trans)[5] foram discutidos a partir de exemplos televisivos, tendo sido o mais marcante, o personagem Ivan, da novela *A Força do Querer* (Figura 7) que foi apresentado à turma em dois momentos: depois da transição, quando nenhum aluno disse recordar dele e em seguida, uma imagem antes da transição, quando dois alunos se manifestaram por meio das frases: "*É a menina trans*"; "*é aquela **doida** da novela*".

Figura 7: Personagem Ivana-Ivan da Novela *A Força do Querer*

Fonte: Montagem elaborada pelos autores

Nenhuma das respostas contempla, de fato, o entendimento do personagem enquanto homem trans, embora uma delas faça referência à transexualidade. Podemos considerar novamente com Bourdieu e Kuhner (2012) a violência simbólica e agressiva expressada, entre outras formas, por meio da linguagem na segunda resposta (*é aquela **doida** da novela*). Temos aí a reprodução de um discurso que relaciona a transexualidade à patologia; em contrapartida, a fala que menciona "*a menina trans*", já permite inferir um certo reconhecimento da existência dessa identidade, apesar do equívoco de se referir a ela no gênero feminino (*é **a menina** trans*). Essa é uma questão estrutural que ainda não permite, ao menos de forma orgânica, construir essa familiaridade e entendimento sobre as identidades trans.

A mesma discussão pode ser estendida para o contato dos alunos com imagem de uma pessoa que se identifica como tendo gênero fluido, que em uma imagem aparece trajando roupas entendidas como masculinas e, em outra, além de maquiagem, roupas entendidas como

[5] Forma abreviada de escrita dos termos *Cisgênero*: Pessoa que se identifica com gênero que lhe foi atribuído com base em seu sexo biológico; e *Transgênero*: pessoa que se identifica com identidade de gênero diferente da que lhe foi designada com base em seu sexo biológico.
(RIBEIRO; THIENGO, 2019)

femininas (Figura 8). Embora não houvesse perguntas, o fim da explicação foi marcado pelo comentário no chat "*vou nem falar nada!*". Nossa leitura é que essa manifestação sinalizou a não concordância com aquilo que se visualizava na tela.

Figura 8: Pessoa que se identifica com o tendo gênero fluido.

Fonte: Google Imagens

A turma, com apenas uma exceção, manteve a postura (de silêncio) diante da abordagem sobre orientação sexual, quando foram conceituados os termos heterossexual, homossexual, bissexual, pansexual e assexual[6]. Destes, apenas foram exemplificados três casais (Figura 9) dois homoafetivos e um heteroafetivo, sob o intuito de defender que ambos eram formas legítimas e naturais de sentimento e relacionamento e que, como tais, deveriam ser respeitadas de forma igual e não apenas um em detrimento dos outros.

Figura 9: Casais representados na discussão sobre orientação sexual e afetiva

Fonte: Google Imagens – montagem feita pelos autores

[6] *Heterossexual:* Pessoa cuja orientação sexual e afetiva direciona-se para alguém com gênero diferente do seu;
Homossexual: Pessoa cuja orientação sexual e afetiva direciona-se para alguém o gênero igual ao seu próprio;
Bissexual: Pessoa cuja orientação sexual e afetiva direciona-se para o gênero masculino e feminino;
Pansexual: Pessoa cuja orientação sexual e afetiva independe da identidade de gênero;
Assexual: Pessoa que não manifesta interesse sexual ou afetivo por nenhum gênero (RIBEIRO; THIENGO, 2019)

Uma ruptura no Silêncio

A abordagem, sobre orientação sexual e afetiva, possibilitou a manifestação de um singular interesse de uma pessoa da turma, indagando coisas do tipo "*Como a gente sabe dessas coisas*?"; "*a gente pode estar errado?*". Responder a estas questões, reascendeu a apreensão do começo da aula, pelo contexto de ensino remoto, de modo que as inquietações foram respondidas a partir da defesa de que gênero e sexualidade, assim como o corpo, podem ser entendidos como espaços de descobertas e experimentações, evocando, diante disso, o argumento de que algumas pessoas se entendem mais cedo, outras levam mais tempo, porém, não existe estar certo ou estar errado, é uma questão de se perceber e identificar-se ou não com a orientação para um gênero ou outro.

Esse episódio possibilitou, apoiado em Orlandi (2007) uma outra possível leitura do silêncio, que não remete à omissão, ao desconhecimento ou discordância, mas que está relacionado ao confronto com alguns limites, o processamento das informações e, sobretudo, a superação e ressignificação de sentidos e aprendizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Além da pandemia, já mencionada, como um fator de influência no desenvolvimento das atividades, outras questões também puderam ser percebidas como o exercício de escrita criativa e a criação de personas. A primeira delas diz respeito ao fato de se tratar de uma abordagem diferenciada, que requereu dos alunos bastante criatividade e imaginação, sendo esta a maior dificuldade alegada por eles durante as orientações individuais, como consta nas declarações que seguem, onde os alunos foram questionando o porquê de não passarmos "*uma atividade normal que nem os outros professores*" ou então "*onde a gente responde essas perguntas*", remetendo à convencionalidade dos livros e da internet.

Outras falas fazem referência ao marasmo suscitado pelo ensino remoto, como alunos dizendo que tínhamos que "*pegar leve*" com eles, pois, dado o contexto de pandemia, eles ficaram mais "*preguiçosos*"; "*eu só ajudo a mamãe com a comida, varro a casa e o resto do dia é no sofá*", relatou uma aluna. Pondo em evidencia que a pandemia não afetou apenas a rotina escolar, mas também a dinâmica e o ritmo do ensino e aprendizagem.

Outra percepção foi a dificuldade de autonomia dos alunos, um problema estrutural do ensino tradicional, ainda mais evidenciado no ensino remoto, pelo estranhamento, demonstrado por eles, com uma atividade diferenciada, sem roteiro de resposta, como se pode observar em algumas falas acima. Por isso teria sido importante trabalhar mais com esta proposta, tanto para estimular-lhes a criatividade, quanto para possibilitar o amadurecimento da escrita, a capacidade interpretativa e até trabalhar propostas dentro da interdisciplinaridade, formando parceria com professores de língua portuguesa, por exemplo. No entanto, por uma questão de cumprimento de currículo, não houve possibilidade de materializar isso.

O presente trabalho também evidenciou o quanto nossas formas de perceber e interagir com o outro e com o mundo são influenciadas pelos paradigmas sociais vigentes. Para além dos resultados discutidos, onde se pode observar, por parte dos alunos, a reprodução de estereótipos; a própria concepção das atividades propostas não esteve alheia a expressar vieses da visão docente, uma vez que, na atividade "*Se eu fosse Você*", o equivocado termo "sexo oposto" foi empregado; também, no medidor de masculinidade, poderia ter sido representado um homem trans, mas este fato só foi observado durante a discussão dos resultados.

Diante disto, ressalta-se a importância de promover esses debates na formação docente e no ambiente escolar, por uma perspectiva de representatividade e inclusão das trajetórias que transcendem as perspectivas binária e heteronormativa de gênero e sexualidade; mas também, propondo, com essas discussões, atenuar o apagamento social e histórico sofridos pelas identidades que fogem ao padrão estabelecido, buscando, com isso, naturalizar as distintas formas de ser e estar no mundo.

Ademais, o silêncio, embora subestimado inicialmente, dado as suas possibilidades de (re)leitura permitiu alcançar resultados igualmente interessante, visto que, apesar das intempéries proveniente do ensino remoto, pôde-se observar, de forma intuitiva, uma certa diversidade de pensamentos, que perpassaram pelo silêncio da não familiaridade, da discordância e do assimilar de novas informações.

Defende-se, portanto, como contribuição social do presente trabalho, o contato dos alunos, de forma concisa e organizada, com as temáticas discutidas; significando, desta forma, a possibilidade de problematizar os estereótipos internalizados, bem como de questionar, refletir e eventualmente ressignificar as concepções socialmente estabelecidas.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Sandra Nazaré Dias; DA SILVA LINHARES, Marcos Allan; DA SILVA, Lêda Valéria Alves. Problematizando a imposição de corpos femininos desejáveis nas histórias em quadrinhos da Turma da Mônica Jovem. **Revista de Ensino de Biologia.** 14(1), 312-333. p. 312-333, 2021.

BITTENCOURT, Liliane de Jesus. **Padrões de beleza e transtornos do comportamento alimentar em mulheres negras de Salvador / Bahia.** 2013. 202 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Saúde Coletiva, Instituto de Saúde Coletiva, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/13187/1/Tese%20Liliane%20Bittencourt.%202013.pdf. Acesso em: 19 Jun. 2022.

BOURDIEU, Pierre; KUHNER, Maria Helena. **A dominação masculina.** 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

CARVALHO, Alícia Borges Pinto; ARAÚJO, Mariana Rodrigues; LOURENÇO, Raphaela Viana. **Relacionamento abusivo: a sutileza do começo.** Estratégias para prevenção do envolvimento de mulheres em relacionamentos abusivos. Monografia de Conclusão de Curso em Psicologia. Centro Universitário de Belo Horizonte. Belo Horizonte. 2022

CARVALHO, Mauro Giffoni. A construção das identidades no espaço escolar. **Reflexão e Ação**, v. 20, n. 1, p. 209-227, 2012.

DE FARIA, Lia Ciomar Macedo; AVELAR, Ediana Abreu. Ser mulher na contemporaneidade: Contribuições da teoria do imaginário social. **Vertentes** (UFSJ), v. 29, p. 111, 2007.

FALCÃO, Francine De La Vega; LANGARO, Fabíola. "**A Beleza Dói"** Os Efeitos dos Padrões de Beleza Hegemônicos na Percepção de Adolescentes do Ensino Médio de uma Escola Pública de Florianópolis/SC. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia). Universidade do Sul de Santa Catarina. 2019. Disponível em: https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/16589 [acesso em junho de 2022].

FARIAS, Sandra Alves; BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. O papel da linguagem escrita nos processos de ensino e aprendizagem: um estudo teórico. **Educação & Linguagem**, v. 18, n. 2, p. 63-85, 2015.

FIGUEIREDO, Roniel Santos; DE SOUZA, Marcos Lopes; BARBOSA, Ana Angélica Leal. Gênero e sexualidade na escola: uma experiência com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). **Revista de Ensino de Biologia.** Volume 12, n.2, p. 135-187, 2019.

FINE, Cordelia. **Homens não são de Marte, Mulheres não são de vênus:** como a nossa mente, a sociedade e o neurossexismo criam a diferença entre os sexos. São Paulo: Editora Cultrix, 2012.

FONTES, Olivia Almeida; BORELLI, Fernanda Chagas; CASOTTI, Leticia Moreira. Como ser Homem e Ser Belo? Um Estudo Exploratório Entre Masculinidades e o Consumo de Beleza**. READ. Revista Eletrônica de Administração** (Porto Alegre), v. 18, 400-432, 2012.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso:** aula inaugural no Collége de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 5 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Editora Paz e Terra, 10ª ed. 2012.

FROIS, Erica; MOREIRA, Jacqueline; STENGEL, Márcia. Mídias e a imagem corporal na adolescência: o corpo em discussão. **Psicologia em estudo**, v. 16, p. 71-77, 2011.

FURLANI, Jimena. **Educação Sexual na sala de aula**: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte; Autêntica Editora, 2016

Grupo Gay da Bahia (GGB). **Mortes Violentas de LGBT+ No Brasil:** Relatório 2018. Bahia: GGB, 2018. Disponível em: https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2019/01/relat%C3%B3rio-de-crimes-contra-lgbt-brasil-2018-grupo-gay-da-bahia.pdf. [acesso em julho de 2022].

GOLDENBERG, Miriam. O corpo como capital: para compreender a cultura brasileira. **Arquivos em movimento.** Volume 2, número 2. Julho a dezembro de 2006.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Taxa de mortalidade por acidentes de trânsito, por sexo e grupos de idade.** Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Brasil, 2019.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Taxa de mortalidade por Suicídio, por sexo e grupos de idade.** Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Brasil, 2019.

MOURA, Cynthia Borges de; MANTOVANI, Gabriela Denadai; SILVA, Rosane Meire Munhak; TRES, Bruna. Comparação de dúvidas sobre sexualidade entre crianças e adolescentes. **Revista Contexto & Educação.** v. 29, n. 92, p. 72-90, 2014.

MENEZES, Luiz Fernando. Desenhamos fatos sobre a 1ideologia de gênero'. Aos Fatos, 2019. Disponível em: https://www.aosfatos.org/noticias/desenhamos-fatos-sobre-ideologia-de-genero/ [acesso em junho de 2022].

NASCIMENTO, Leonardo. Qual ideologia de gênero? **Albuquerque: Revista de História**, v. 7, n. 13, p. 85-100, 28 jan. 2017

OLIVEIRA, João Manuel de. **Desobediências de gênero**. Salvador, Devires, 2017.

OMS. Organização mundial de Saúde. **Masculinidade tóxica influencia saúde e expectativa de vida dos homens nas Américas**. Genebra: OMS, 2019. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/84625-oms-masculinidade-toxica-influencia-saude-e-expectativa-de-vida-dos-homens-nas-americas. [acesso em junho de 2022].

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. Editora da UNICAMP, 2007.

PATTI, Bruna Athaide Buczynski; PINHÃO, Francine Lopes; SILVA, Emanoel Carlos Daflon da. **Sexualidade na Base Nacional Comum Curricular**: uma breve análise. Anais do XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação e Ciências – XII ENPEC, 12, 2019.

PEREIRA, Beatriz; SILVA, Marta Iossi; NUNES, Berta. Descrever o bullying na escola: estudo de um agrupamento de escolas no interior de Portugal. **Revista Diálogo Educacional**, v. 9, n. 28, p. 455-466, 2009.

PEREIRA, Gleice Coelho; GAMA, Rarima Monteiro; CONCEIÇÃO, Maitê Regina Duarte; DIAS, Mayla Antonia Souza. Uma abordagem sobre a masculinidade tóxica em uma escola do bairro da Terra-Firme em Belém/Pa. **Revista Conexões de Saberes**, v. 4, n. 1, p. 57-63, 2021.

PEREIRA, Marcio Jose; GAMAS, Luciane Cristina. Redes sociais, masculinidade hegemônica e violência: o machismo como elemento (des) civilizacional no Brasil. **Perspectivas em Diálogo:** revista de educação e sociedade, v. 8, n. 17, p. 215-234, 2021.

PETRY, Analídia Rodolpho; MEYER, Dagmar Estermann. **Transexualidade e heteronormatividade: algumas questões para a pesquisa**. Textos & Contextos (Porto Alegre), v. 10, n. 1, p. 193-198, 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico - 2ª Edição. Editora Feevale, 2013.

RIBEIRO, Guilherme Augusto Maciel; THIENGO, Edmar Reis. **Discutindo gênero e sexualidade na escola:** um guia didático-pedagógico para professores. Vitória: Instituto Federal do Espírito Santo, 2019.

ROSA, Eli Bruno Prado Rocha. Cisheteronormatividade como instituição total. **Cadernos PET-Filosofia**, v. 18, n. 2, 2020.

ROSOSTOLATO, Breno. O Homem Cansado: Uma Breve Leitura das Masculinidades Hegemônicas e a Decadência Patriarcal. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana – RBSH.** v. 29, n. 1, p. 57-70, 2018.

SACRAMENTO, Weverton Pereira do. Diversidade Cultural e de Gênero: Desafios da Educação Inclusiva. In: CAMPOS, Carlos Roberto Pires (org.) **Gênero e diversidade na escola: práticas pedagógicas e reflexões necessárias**. Vitória, Vol. 5, IFES, 2015. p. 25-29.

SANTANA, Maria Karolyne Reis. Os Padrões De Beleza: Recorte Sobre As Mídias Sociais E O Corpo Negro. **Revista Três Pontos,** v. 17, n. 1, p. 59-64, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistatrespontos/article/view/39611.

SEIXAS, Rebeca Bruno da Silva. **"Seja homem!":** Construção de masculinidade na revista Mens Health Brasil. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. 2012.

SILVA, Alba. **A mulher e o humor:** a pedra de Sísifo não cria limo. Anais do VI ENECULT (Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura). Salvador, 2010.

SILVA, Maria Lídia de Abreu; TAQUETTE, Stella Regina; COUTINHO, Evandro Silva Freire. Sentidos da imagem corporal de adolescentes no ensino fundamental. **Rev. Saúde Pública,** São Paulo, v. 48, n. 3, p. 438-444, junho de 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da**.** A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da**. Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, p. 73-102, 2000.

SOARES, BRUNO BRULON. **Os homossexuais na história: relações de poder e a classificação do gênero na historiografia contemporânea.** Anais: XXIX Simpósio Nacional de História contra os preconceitos: história e democracia, p. 1-17, 2017.

TORRES, Patrícia Lupion; IRALA, Esrom Adriano Freitas. **Aprendizagem colaborativa:** teoria e prática. In: TORRES, Patrícia Lupion (Org.). Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento. Curitiba: Senar, p. 61-93, 2014.

ZAPATER, A. R.; SILVEIRA, D. M.; VITTA, A.; PADOVANI, C. R.; SILVA, J. C. P. Postura sentada: a eficácia de um programa de educação para escolares. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.9, n.1, p.191-199, 2004.