

**PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE O CORPO BIOSSOCIAL  
A PARTIR DA EXPOSIÇÃO  
"UMA AVENTURA PELO CORPO HUMANO"**

**PROBLEMATIC ISSUES ABOUT THE BIO-SOCIAL  
BODY FROM THE EXHIBITION  
"AN ADVENTURE THROUGH THE HUMAN BODY"**

**PROBLEMATIZACIONES SOBRE EL CUERPO BIOSSOCIAL  
A PARTIR DE LA EXPOSICIÓN  
"UNA AVENTURA POR EL CUERPO HUMANO"**

*Tainá dos Reis Garcia<sup>1</sup>, Paula Regina Costa Ribeiro<sup>2</sup>*

**Resumo**

Neste artigo, buscamos investigar a Exposição “Uma aventura pelo copo humano” enquanto um espaço educativo que ensina e promove debates acerca dos corpos. Nele, abordamos os corpos biossociais como produções socioculturais, interpelados por vivências, experiências e processos constitutivos de identidades. A partir das narrativas de colaboradoras, sobre a Exposição, foram organizados dois relatos temáticos: “Uma Aventura pelo Corpo Humano” e “Experiências e ‘causos’”. As análises promovidas neste artigo ressaltam a importância de problematizar as normas e expectativas tradicionais associadas aos corpos masculinos e femininos, possibilitando que as/os visitantes construam outros entendimentos sobre o corpo biossocial. Concluimos, que a exposição é um potente espaço educativo colaborativo para discutir temáticas dos corpos, gêneros e sexualidades.

**Palavras-chave:** Ensino dos corpos; Corpo Biossocial; Narrativas; Espaço Educativo; Exposição.

**Abstract**

In this article, we seek to investigate the Exhibition "An Adventure through the Human Body" as an educational space that teaches and promotes discussions about bodies. In it, we address biosocial bodies as sociocultural productions, influenced by lived experiences and constitutive processes of identities. Based on the narratives of contributors about the Exhibition, two thematic accounts were organized: "An Adventure through the Human Body" and "Experiences and 'Stories'." The analyses carried out in this article highlight the importance of questioning the traditional norms and expectations associated with male and female bodies, enabling visitors to construct alternative understandings of the biosocial body. We conclude that the exhibition is a powerful collaborative educational space for discussing themes related to bodies, genders, and sexualities.

**Keywords:** Teaching of bodies; Biosocial Body; Narratives; Educational Space; Exhibition.

---

<sup>1</sup>Doutoranda em Educação em Ciências - Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, RS - Brasil. Mestra em Educação em Ciências - Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, RS - Brasil. E-mail: [tainareis@gmail.com](mailto:tainareis@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Ciências Biológicas - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, RS - Brasil. Professora Titular da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) Rio Grande, RS - Brasil. E-mail: [pribeiro.furg@gmail.com](mailto:pribeiro.furg@gmail.com)

**Resumen**

En este artículo, buscamos investigar la Exposición "Una aventura por el cuerpo humano" como un espacio educativo que enseña y promueve debates sobre los cuerpos. En él, abordamos los cuerpos biosociales como producciones socioculturales, influenciados por vivencias, experiencias y procesos constitutivos de identidades. A partir de las narrativas de colaboradoras sobre la Exposición, se organizaron dos relatos temáticos: "Una Aventura por el Cuerpo Humano" y "Experiencias y 'anécdotas'". Los análisis promovidos en este artículo destacan la importancia de cuestionar las normas y expectativas tradicionales asociadas a los cuerpos masculinos y femeninos, permitiendo que los visitantes construyan otras comprensiones sobre el cuerpo biosocial. Concluimos que la exposición es un poderoso espacio educativo colaborativo para discutir temas relacionados con los cuerpos, géneros y sexualidades.

**Palabras clave:** Enseñanza de los cuerpos; Cuerpo biosocial; Narrativas; Espacio educativo; Exposición.

**1 Introdução**

Em nossos estudos, partimos da premissa de que a educação em ciências e biologia é composta por diferentes territórios de conhecimentos, saberes, narrativas e significações, que se entrelaçam em um emaranhado de produções e negociações. Nesse sentido, o estudo dos corpos, nas escolas, está diretamente relacionado aos currículos escolares de ciências e biologia, os quais, muitas vezes, negligenciam aspectos importantes da complexidade dos corpos. É fundamental o entendimento de que os corpos são compostos por diferentes aspectos, que se entrelaçam e influenciam uns aos outros, incluindo fatores sociais, culturais, afetivos e mentais. Dessa forma, é necessário repensar a forma como os corpos são abordados nas escolas, ampliando o foco para além dos aspectos biológicos, de modo que sejam incluídos aspectos históricos e socioculturais.

Assim, ao interrogarmos as formas como os corpos vêm sendo apresentados, no espaço da escola, deparamo-nos com um desafio: seria possível promover outras formas de experienciar o corpo no contexto educacional? Isso poderia ser feito sem se negligenciar, totalmente, as práticas sociais e pedagógicas que já estão instituídas, mas interrogando quais as possibilidades de constituir novos entendimentos, os quais considerem as subjetividades ao discutirmos os corpos? Além disso, os corpos poderiam ser compreendidos como mais do que materialidades biológicas reduzidas à máxima divisão possível, constituídas em sistemas com: órgãos, tecidos, células, organelas, cromossomos, genes? Ainda, poderíamos não considerar apenas suas características anatômicas/fisiológicas, passando a privilegiar, igualmente, os entendimentos de que os corpos são, também, produções socioculturais – produzidos na interação entre o biológico e o cultural – interpelados por vivências, experiências e processos constitutivos de identidades, ou seja, corpos biosociais? (SOUZA, 2001).

Portanto, ainda que algumas vezes, nesse texto, o termo corpo apareça no singular, estaremos nos referindo a corpos que são atravessados pela cultura, ciência, mídia, singularidades. Assim, serão abordados corpos infantis, jovens, adultos, envelhecidos, brancos, pretos, femininos, masculinos, obesos, anoréxicos, saudáveis, doentes, católicos, muçulmanos, homossexuais, heterossexuais, assexuais, cisgêneros, não binários, trans, atléticos... Enfim, nessa escrita, faremos referência a corpos múltiplos, ambíguos, inconstantes e diferentes. Tais reflexões, a respeito dos corpos, implicam em “perceber sua (s) provisoriedade(s) e as infinitas possibilidades de modificá-lo(s), aperfeiçoá-lo(s), significá-lo(s) e ressignificá-lo(s)”. (FIGUEIRA, 2003, p. 126). Esse outro modo de considerar os corpos inclui o reconhecimento de que diferentes marcadores sociais atuam na produção desses corpos, de modo a posicioná-los nos diversos contextos sociais. Na concepção de Deise Longaray (2014, p. 158), “sobre os corpos, são inscritos os marcadores subjetivos, entre eles os de gênero; entretanto, é importante destacar que as marcas que se inscrevem nos corpos são vistas e entendidas de diferentes formas, dependendo do contexto histórico e cultural vivenciado pelos sujeitos.”

Na lógica da busca por diferentes estratégias de ensino, as quais contemplem diferentes corpos e suas diferentes inscrições, fazem-se necessários espaços como a exposição “Uma Aventura pelo Corpo Humano”<sup>3</sup>, com a qual procuramos ajudar na construção de um outro modelo de ensino. Nessa perspectiva, entendemos que o conhecimento se constrói para além do espaço da escola, sendo construído, também, em outros espaços educativos. Dessa forma, consideramos, como espaços educativos, todos aqueles locais que ensinam, que possuem uma pedagogia, isto é, espaços sociais implicados na produção e no intercâmbio de significados, tais como: universidades, escolas, mídias, museus, exposições, entre outras. Esses espaços, por sua vez, educam-nos, possibilitando-nos problematizar o quanto se torna relevante percebermos a potencialidade da difusão de ideias, significados, conhecimentos, valores e representações, no sentido de discuti-los nos tempos e espaços escolares e não escolares. Nesse estudo, em especial, tratamos sobre os corpos (MELO; TOSTA, 2008).

---

<sup>3</sup> A atividade se (re)constrói a partir da necessidade de quem visita. São recebidos estudantes desde a educação infantil até a pós-graduação. A depender do público, o que se altera é a maneira como são abordados os assuntos, mas sempre buscamos apresentar o corpo não apenas como um organismo biológico, sem contexto. Nós o inserimos em um meio social. O espaço dessa exposição consiste em um labirinto que representa o corpo humano, com modelos de órgãos, adereços e cartazes com explicações sobre o funcionamento de cada órgão. Durante a exposição, os/as estudantes são convidados/as a imaginarem que são um alimento que, ao ser engolido, percorrerá o tubo digestório, interagindo com os órgãos dos demais sistemas do corpo humano. Esse percurso é guiado pelos/as monitores/as, os quais são estudantes de ciências biológicas. A entrada de todos/as é pela boca, em que os participantes não apenas engolem e digerem, mas também saboreiam, por meio de escolhas, desejos e preferências. Como a estrutura da exposição está dividida em um labirinto, é facilitado o entendimento dos/as estudantes a respeito das relações existentes nesse corpo.

DOI: 10.46667/renbio.v16inesp.1.1019

A partir dessa compreensão, isto é, de que outros espaços nos educam e são produtores de conhecimentos e saberes, foi montada a exposição “Uma aventura pelo Corpo Humano” (Figura 1), que consiste em um projeto de extensão. Essa atividade foi planejada com o intuito de promover uma aprendizagem significativa acerca dos corpos, de maneira a se discutir o ensino do corpo integrado, mostrando as interações entre os órgãos, corpo e ambiente de um modo diferente daquele comumente ensinado no espaço escolar, isto é, prezando pela interação “entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos”, sendo esta interação “não literal e não arbitrária, pois nesse processo, “os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados.” (MOREIRA, 2010, p. 2)

Figura 1 - Parte da Exposição “Uma Aventura pelo Corpo Humano”.



Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

As inquietações que impulsionaram a elaboração deste texto emergiram a partir da produção de dados da pesquisa de mestrado<sup>4</sup> de uma das autoras. Assim, foi proposto, para as/o colaboradoras/r - coordenadoras da Exposição, técnica em educação, bolsistas e professoras -, a construção de textos narrativo sobre a Exposição “Uma Aventura pelo Corpo Humano”. Em um primeiro momento, apresentaremos um recorte que aponta como os corpos foram e vão sendo produzidos ao longo do tempo, por diferentes culturas e sociedades. Em seguida, problematizaremos os entendimentos de corpos e abordaremos a Exposição “Uma Aventura pelo Corpo Humano” enquanto um espaço educativo produtor de conhecimentos sobre os corpos. Em um terceiro momento, apresentaremos os caminhos que traçamos e as estratégias metodológicas utilizadas ao analisarmos esse espaço educativo. Por fim, explicitaremos as análises, das quais emergiram os seguintes relatos narrativos sobre a Exposição: “Uma Aventura Pelo Corpo Humano – Práticas para o debate do corpo biossocial e resistências” e

<sup>4</sup> Pesquisa realizada no programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, na linha de pesquisa Discursos, culturas e subjetividades na Educação em Ciências, e desenvolvida junto ao Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola- GESE.

“Experiências e ‘causos’ - Práticas dos corpos, do gênero e da sexualidade”. O relato narrativo “Uma Aventura Pelo Corpo Humano – Práticas para o debate do corpo biossocial e resistências” surgiu a partir das diferentes perspectivas narradas sobre a Exposição, ou seja, a partir do incômodo com a forma como o corpo era discutido nos espaços educativos, que mobilizou os entendimentos necessários para a criação do espaço da exposição, as novas ideias para (re)pensar o ensino dos corpos, suas atuações, sua história; as formas como o estudo tocou suas/seus colaboradoras/es; os tensionamentos, as potencialidades e resistências que a exposição compõe, assim como sua compreensão enquanto um espaço educativo que ensina e discute os corpos. Já o segundo relato narrativo, “Experiências e ‘causos’ - Práticas dos corpos, do gênero e da sexualidade”, emergiu a partir da dinâmica da exposição. Desse modo, esse assunto começou a ser elaborado a partir de cada visitante, que construiu um entendimento único a partir de sua visita. Além disso, essas análises foram geradas com base nos apontamentos feitos e em situações vivenciadas na exposição, que nos marcaram e nos fizeram refletir, de várias formas, sobre a curiosidade dos participantes e acerca das percepções das/os monitoras/es sobre as visitas.

### *Corpos: complexos e biossociais*

Temos o entendimento de que os corpos são histórica e culturalmente produzidos e de que a escola é um dos espaços culturais implicados nessa produção - embora não o único. Nesse sentido, “nas salas de aula encontram-se corpos cujas existências e funcionamentos estão em permanente constituição e transformação nas relações estabelecidas com as práticas sociais” (SOUZA, 2013, p. 19), podendo ser essas práticas das mais diversas instâncias, como as das famílias, as médicas, as das ciências, as religiosas, as produzidas pelas mídias, entre tantas outras. Compreendemos, desse modo, os corpos de forma biossocial, ou seja, como sendo o resultado de interações entre o biológico – o que nos é dado por herança biológica – e o cultural – o que nos é dado como herança cultural. A título de exemplo, temos o hábito alimentar ou as dietas disseminadas pelas mídias, que promovem efeitos orgânicos e culturais, pois essa rede de elementos presentes na cultura constrói e reconstrói as nossas formas de agir relacionadas ao nosso corpo, à nossa alimentação, ao nosso vestuário, aos nossos cuidados, dentre outros.

Contudo, nas escolas, os processos de ensino e aprendizagem sobre os corpos têm se limitado, em sua maioria, apenas aos conteúdos e às metodologias propostas no ensino de ciências, biologia ou nas aulas de educação física. Como resultado disso, existe a predominância desse corpo escolar pensado apenas como “organismo”, sem heranças do lugar de onde veio, sem atravessamentos do meio em que vive ou dos lugares por onde transita; sem os regimes aos quais se submete. Tal maneira de pensar o corpo humano, considerando-o apenas como “organismo”, ou seja, um conjunto de células, tecidos e órgãos, criada pela discursividade científica, vem produzindo formas fragmentadas de pensá-lo em relação à sua constituição, ao seu funcionamento e aos processos que nele ocorrem. Desde a infância, aprendemos que o corpo

deve ser esquadrinhado para ser entendido. Nessa época de nossas vidas, muitas vezes, cantamos músicas como “Cabeça, Ombro, Joelho e Pé” e passamos a compartimentalizar os sentidos e os entendimentos atribuídos a cada parte do corpo. Nesse sentido, à medida em que esse corpo vai ficando mais complexo, também se fragmenta mais.

Esse discurso científico reduz os corpos apenas às suas materialidades biológicas, sem considerar seus entornos, as historicidades que os atravessam e as inscrições que são feitas neles, tais como os gestos, as posturas e as expressões que indicam uma determinada maneira de ser e de estar no mundo. Expressões de afeto, como o “sentir”, passam a ser vistas apenas como um equivalente de intensidade das excitações provocadas no tecido nervoso, uma reação a um estímulo determinado, um processo puramente bioquímico. O sorriso, a felicidade e outras formas de afeto, assim como a tristeza e a raiva, por exemplo, devem limitar-se a uma série de reações orgânicas. Com isso, o corpo passa a não ser percebido e conhecido por meio de suas vivências e experiências, nem em sua integralidade.

Nesse viés, temos, como consequência, corpos representados sob o ponto de vista dos discursos científicos, reduzidos à materialidade biológica. Trata-se de um corpo constituído, ensinado e aprendido a partir de um de seus menores constituintes. Logo, esse corpo, progressivamente, vai se tornando um corpo com descrições e conceituações das suas estruturas orgânicas, sendo interpelado por discursos médicos, os quais prescrevem medidas promotoras de saúde. Tudo isso evidencia que “[...] o currículo oficial valoriza a separação entre o sujeito e o conhecimento, o domínio e o controle, a racionalidade e a lógica, a ciência e a técnica, o individualismo e a competição.” (SILVA, 2011, p. 94).

O currículo e a cultura estão extremamente interligados, não sendo possível separá-los. De acordo com Tomaz Tadeu da Silva (2011), a cultura e a educação são modificadas ao longo de sua construção, ainda que o cultural se torne pedagógico, e o pedagógico se torne cultural. Contudo, na prática, os corpos plurais, com histórias, desejos e experiências são deixados de lado, refletindo no modelo de educação escolar que perdura até hoje, com a construção de um corpo que, didaticamente, é entendido como um fenômeno puramente biológico, fragmentado, mecanizado, universalizado. Isso faz as pedagogias empregadas nos estudos, em grande parte, inscreverem, nos corpos, apenas as descrições anatômicas, fisiológicas, morfológicas e genéticas. Além disso, são adotadas perspectivas tecnomecanicistas, em que o único corpo possível parece ser aquele fragmentado, fatiado, com vísceras à mostra, sem rosto, sem genitálias, sem mãos, nem pés. Essa ideia impede que os/as estudantes identifiquem seus corpos nesse corpo materializado didaticamente.

A partir do reconhecimento de que diferentes marcadores sociais atuam na produção dos corpos, posicionando-os nos diversos contextos sociais, concordamos com Silvana Goellner (2005), quando afirma que o conceito de gênero desestabiliza as considerações envolvidas no determinismo biológico, por meio do qual os seres humanos “se constroem”

feminino ou masculino pelas diferenças corporais. A partir das concepções de gênero, passaram a ser definidas funções sociais distintas para os corpos. Dessa maneira, compreendemos que os gêneros se constituem por intermédio de referenciais do que é ser homem e do que é ser mulher, portanto, são conceitos enviesados por determinadas culturas e sociedades. Assim, o gênero está para além do determinismo biológico, sendo uma construção social em que se rotulam determinados comportamentos para homens e para mulheres.

Nas escolas, o reforço de comportamentos esperados de meninos e meninas em relação a seus corpos, acaba por promover o fortalecimento das construções de gênero preestabelecidas. Isso resulta em um aumento da diferenciação entre meninos e meninas, inclusive na dificuldade de acesso a determinadas experiências, já que as expectativas das correspondências de comportamentos geram restrições quanto aos espaços e às atividades disponíveis para cada gênero.

Essa diferenciação contribui para a manutenção dos estereótipos de gênero, que são expectativas culturalmente construídas sobre como meninos e meninas devem se comportar, vestir, e até mesmo como devem pensar e sentir em relação a seus corpos. Além disso, perpetua desigualdades, tendo implicações profundas na sociedade ao longo prazo e no desenvolvimento dos sujeitos.

Ao incentivar meninas a serem mais passivas e menos ativas, evitando envolvê-las em competições esportivas e desencorajando atividades competitivas, acaba-se limitando suas oportunidades de desenvolvimento físico e habilidades de liderança. Resultados que refletem no número de mulheres que buscam as carreiras nos campos das ciências, tecnologias, engenharias e matemática. Da mesma forma, meninos ao serem desencorajados a participar de atividades artísticas ou práticas ligadas mais ao emocional, acabam por ter suas expressões criativas e habilidades de empatia limitadas, refletindo no número de homens que evitam carreiras ligadas aos cuidados de saúde ou educação, devido às expectativas de gênero.

Dessa perspectiva, cabe reforçar o quanto é relevante que professores/as incorporem, ao cotidiano de suas práticas escolares, diferentes representações culturais dos corpos que circulam na sociedade. Esses profissionais necessitam tensionar a naturalização de práticas e ensinamentos que privilegiam a materialidade biológica, desconsiderando os marcadores inscritos nos corpos, tais como os de gênero, sexualidade, raça, etnia, religião, geração, entre outros.

Assim, a seguir, apresentaremos a exposição “Uma Aventura pelo Corpo Humano” como objeto investigativo e as estratégias metodológicas empregadas no estudo.

## 2 Procedimentos Metodológicos

Buscamos estratégias metodológicas que permitissem refletirmos acerca dos caminhos a serem empregados para compreensão do objeto investigativo, bem como para entendermos a colaboração entre a pesquisadora, colaboradores/as da pesquisa e contexto sociocultural. Ao fazer isso, aproximamo-nos da pesquisa qualitativa e da investigação narrativa, que consideramos como sendo “uma forma de compreender a experiência” que se dá “no meio do viver e do contar, do reviver e recontar histórias de experiências que compuseram as vidas das pessoas, em ambas as perspectivas: individual e social.” (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 51).

Por isso, optamos por analisar textos narrativos sobre a Exposição “Uma Aventura pelo Corpo Humano”. Isso foi realizado a partir da análise das narrativas das colaboradoras e do colaborador<sup>5</sup> – coordenadoras da Exposição, técnica em educação, bolsistas e professoras – por entendermos que, no caso dessa pesquisa, o modo como eles/as contam, percebem, apontam situações é o que constrói e exposição e ajuda a atribuímos sentido a ela.

Assim, por compreendermos que uma exposição seja produzida por múltiplas experiências e vozes, solicitamos, através de um convite, que as colaboradoras compartilhassem suas experiências, entendendo que, ao contarem suas histórias e experiências, conservariam rastros do que viram. Conforme Larrosa, “[...] o dizer-se narrativo não implica uma descrição topológica, mas uma ordenação temporal. Assim, o narrador pode oferecer a sua própria continuidade temporal.” (1994, p. 69).

As narrativas das colaboradoras foram organizadas de maneira coletiva, na forma de relatos narrativos, ou seja, a partir das narrativas das colaboradas, organizamos a construção de um texto único, coletivo, pois para esta pesquisa, acreditamos que o modo como esses sujeitos contam sobre situações, percebem-nas, narram e apontam essas situações ajuda a construir a exposição, atribuindo sentidos a ela. Os relatos narrativos são, portanto, uma composição das experiências vividas pelas autoras e pelas participantes do estudo, feitas a partir da interlocução de diferentes vivências e modos de narrar a exposição.

---

<sup>5</sup> Optamos por, ao nos referirmos às oito colaboradoras e ao único colaborador desta pesquisa, evidenciar a escrita no gênero feminino por entendermos que historicamente a língua portuguesa tem privilegiado escritas no gênero masculino, mesmo quando mulheres são a maioria.

A seguir, apresentaremos as análises de dois relatos narrativos: **“Uma Aventura pelo Corpo Humano” - Práticas para o debate do corpo biossocial e resistências** e **Experiências e ‘causos’ - Práticas dos corpos, do gênero e da sexualidade**.

### 3 Analisando relatos narrativos

A construção dos relatos narrativos nos possibilitou não só “escrever, dar permissão para escrever”, mas também “estender e alargar o que pode ser escrito, prolongar o escrevível” das experiências narradas. Essa se configura como “uma tarefa aberta, na qual os textos lidos são despedaçados, recortados, citados, in-citados e excitados, traídos e transpostos, entremesclados com outras letras, com outras palavras”. Desse modo, foi feita uma colcha de retalhos, a qual nos permitiu tecer fios de textos entremeados em outros novos textos, fazendo dos relatos narrativos “um tecido que constantemente se destece e se tece de novo, isso é, de um texto múltiplo e infinito.” (LARROSA, 2003 p. 146).

#### **“Uma Aventura pelo Corpo Humano” - Práticas para o debate do corpo biossocial e resistências**

*A forma como o corpo era discutido nos espaços educativos sempre foi uma pauta que incomodava e promovia questionamentos, por percebermos que a visão que persiste ainda hoje em muitos espaços, é a de um corpo humano como uma máquina, compartimentado, separado em caixinhas. A partir desses desconfortos, surge a ideia e o desejo de pensar o corpo de outras maneiras, já que nós não poderíamos deixar de pensar que não existe fora do social, portanto o corpo, que é biológico, quando nasce já está imbuído de todo um contexto, que é um contexto social e cultural. Assim, a Exposição partiu do biológico porque ela própria parte dos sistemas do corpo, mas pretende a partir dela que se aborde/trabalhem outras perspectivas, para além do biológico. No entanto, no início, embora se quisesse repensar o corpo, ainda não se tinha a visão de corpo biossocial que entendemos hoje, mas sim uma visão de organismo integrado, pois, embora estivéssemos formulando uma proposta de trabalhar as conexões do corpo através da Exposição “Uma Aventura pelo Corpo Humano”, ainda não pensávamos os entrelaçamentos entre o biológico e o cultural. A construção deste entendimento de corpo biossocial foi se dando através dos múltiplos olhares e contribuições, das/os professoras/es, monitoras/es, estudantes e colaboradoras em geral que foram trazendo outros elementos para pensar o cotidiano. Entretanto é necessário a iniciativa do/a monitor/a da Exposição para fazer essas discussões do corpo como biossocial junto os/as estudantes. Assim, a cada ano, novas possibilidades como as tatuagens, o piercing na língua, as unhas pintadas, as pulseiras, as discussões sobre gênero e sexualidade e a própria história que vai sendo construída a cada visita sobre quem é esse corpo, o que gosta de comer, se gosta de se exercitar, se fuma, se bebe, se estuda muito, se já fez cocô com milho, vão surgindo e nos permitem pensar esse corpo enquanto biossocial. Além disso, nos permitem pensar o espaço da Exposição enquanto um espaço educativo para além da sala de aula, como um espaço dentro da universidade que aproxima as/os estudantes da universidade, um espaço que também é deles, aproxima as/os estudantes de um outro entendimento do corpo humano, aproxima as/os estudantes e os/as professores/as de uma outra forma, trazendo os elementos desse corpo biossocial, essas*

*interações, elementos dos corpos generificados, das falas das crianças...Evidente que a questão da materialidade biológica ainda é muito forte, mas com esses entrelaçamentos históricos, cultural e social que vão sendo trazidos, talvez esse seja um dos papéis mais importantes da Exposição “Uma Aventura pelo Corpo Humano”, ser um lugar de aprendizado não sobre o corpo e seu funcionamento biológico, mas sobre os desejos, vivências, relatos, anseios de cada um e como a soma de todos eles nos tornam quem somos. Contudo, para além disto, a Exposição também é feita de muita resistência, quando resolvemos trazer ela de forma fixa para dentro do espaço do CEAMECIM, trouxemos junto muitos problemas: o incômodo pelo coração batendo; por sempre ter turmas circulando, falando; o incômodo por ser uma atividade super comentada e divulgada, a disputa por espaço no centro do prédio, que deveria ser “um espaço de convivência”, onde tivemos que ouvir muitas vezes “até quando vai ficar aí?”, “vai ficar muito tempo?”, “está atrapalhando, no meio do caminho, tira a visão...” de pessoas que ao mesmo tempo dizem para seus/suas estudantes, para os/as próprios/as professores/as da rede pública municipal e estadual que a Exposição é ótima, maravilhosa, também se opõe à estrutura montada num espaço em que provoca, instiga a pensar, por a mesma atrapalhar a visão, ficar no meio do caminho, atravancando o caminho. É bem complicado, pois nesses momentos que a gente vê o quanto a prática é desvinculada do discurso. Se prega uma coisa, mas se faz outra. Eu penso que hoje, essa Exposição não está mais aí de tanto que ela incomodou, chegou um momento que da última vez que ela veio da feira do livro não queriam que ela fosse montada, a gente teve que acionar tanto a reitora, quanto o pró-reitor de extensão para que a Exposição se mantivesse, se conseguiu um outro espaço para ela, dentro de uma sala fechada, em outro prédio, foi uma escolha que teve que ser feita, mas enfim, sempre seremos resistência pela nossa atividade.*

O desassossego na forma como o corpo era e ainda é trabalhado nos espaços educativos, esquadrinhado, separado em caixinhas, com vísceras e órgãos expostos, cuja relevância está nos nomes e nas funções atribuídas a cada uma de suas partes, aparece muito forte nos relatos narrativos. Há um incômodo ao se constatar que, nos espaços educativos, o ser humano cabe apenas aos pedaços. Isso é perceptível no seguinte relato:

[...] Nas séries iniciais, ele entra dividido em cabeça, tronco e membros. Mais adiante, o lugar do corpo humano é o lugar dos sistemas, em que cabe apenas um sistema por vez, o digestivo, o circulatório, o reprodutor, e respiratório. No ensino médio o corpo se “espreme” nas células e se estudam as funções celulares e moleculares, que já não são exclusivas do corpo humano, mas universais para os seres vivos. Parece que ao avançarmos na escolaridade, avançamos também na fragmentação desse corpo. (TRIVELATO, 2005, p. 122) [grifos da autora].

Também foi possível perceber, no relato narrativo anterior, que, ainda no início da organização da exposição, trabalhava-se com a ideia de corpo integrado: “No entanto, no início, embora se quisesse repensar o corpo, ainda não se tinha a visão de corpo biossocial que entendemos hoje, mas sim uma visão de organismo integrado”. No entanto, o grupo procurava outras estratégias para apresentar o corpo, buscando fugir das “caixinhas” dos sistemas, tentando integrá-lo aos aspectos sociais, como destacam Ribeiro, Costa e Barros: “nós, sujeitos

constituídos de células, órgãos, tecidos e sistemas, também somos produzidos, modificados e (re)significados constantemente, por aquilo que vestimos, comemos, falamos, ouvimos, lemos, enfim, por discursos que nos interpelam e constituem nossas subjetividades” (2012, p. 12). Não estamos afirmando que essa não seja uma estratégia válida de ensinar sobre os corpos, mas acreditarmos que, muitas vezes, essas são as estratégias nomeadas como biossociais. Elas são assim denominadas mesmo que não relacionem os corpos às práticas sociais em quaisquer instâncias, ou nem mesmo apresentando corpos interpelados por discursos e imagens. Logo, mesmo quando se propõe o estudo de uma visão integrada dos corpos, ainda se trata apenas do corpo humano enquanto materialidade biológica.

Para Moraes, Menezes e Salomão (2014), no ensino de ciências, ainda hoje, de maneira hegemônica, o corpo humano apresentado é o corpo organismo, o qual é padronizado, inexpressivo e não contempla as individualidades dos sujeitos. Nesse sentido, Grossi (1990):

Mas, qual é a diferença entre o organismo e o corpo? Uma mão é organismo enquanto estiver simplesmente sendo vista como um pedaço de alguém. No momento em que fizer um gesto de adeus ou um gesto de OK, já não é mais organismo; trata-se de uma manifestação do corpo. O corpo é a forma como o organismo atua. Pode-se comparar o organismo a uma tela e o corpo, à imagem que a inteligência e o desejo projetam sobre essa tela (p. 48).

No relato percebemos que existiu um processo para que as discussões e entendimentos sobre o corpo biossocial pudessem efetivamente estar presentes na exposição realizada, ou seja, para que se pudesse compreender o corpo como efeito das relações entre o biológico e o social em sua existência. “*A construção deste entendimento de corpo biossocial foi se dando através dos múltiplos olhares e contribuições*”. Foi preciso ampliar o entendimento sobre os corpos, interrogando a forma como esses são trabalhados, nos diferentes espaços educativos. Com o tempo e com o auxílio das contribuições de quem passou pela exposição, seja como participante, como monitor/a ou professor/a, foram criadas condições de possibilidade para novas formas de ensino dos corpos.

*A exposição teve, desde o princípio, como apresenta o relato, um caráter colaborativo, sendo feita, artesanalmente, com a ajuda de muitas mãos. Justamente por se tratar de uma estrutura estanque, fisicamente, ela não dá conta de contemplar todas as discussões de um corpo de forma biossocial, entendido para além da sua materialidade biológica. Trata-se de um corpo produzido e transformado a partir de práticas sociais, de discursos científicos e de marcas dos acontecimentos, sendo, também, produções socioculturais – produzidos na interação entre o biológico e o cultural – interpelados por vivências, experiências e processos constitutivos de identidades. Para se entender os corpos assim, são indispensáveis as discussões de como os corpos são e foram sendo produzidos, especialmente, em um contexto de ensino. Nesse sentido,*

a escola pode ser entendida como um espaço que (re)produz um saber-poder<sup>6</sup> sobre os corpos, de disciplinarização e normalização dos sujeitos, mas também um espaço de resistência para se pensar a multiplicidades de corpos e sujeitos.

Assim, mesmo que a exposição tenha proposto a construção de um outro entendimento sobre os corpos, com o biossocial, buscando fazer aproximações com o cotidiano, de modo que fizesse sentido de acordo com a realidade de cada estudante, foi preciso ficar atentos/as para não ficar presos/as apenas à estrutura física da exposição, com banners, grafites e modelos anatômicos. Caso ficassem presos/as a esses detalhes, ainda teriam apenas uma visão do corpo humano enquanto materialidade biológica.

É na articulação das falas dos/as bolsistas à dos/as participantes que fomos construindo os entendimentos que almejamos, uma vez que compreendemos que é na polifonia de vozes e experiências (LARROSA, 2015) que se constrói uma experiência que é tanto biológica, quanto social. Uma experiência baseada na cultura e nos modos de ser e estar na sociedade, compreendendo os corpos a partir de sua história, relacionados às práticas e culturas. Isso se configura como uma construção social, que vai se modificando de acordo com as transformações vivenciadas no decorrer da vida, mudando conforme se modifica a sociedade, e, ao mesmo tempo. Tal construção, ainda, indica os modos e costumes da cultura em que se está inserido.

Desse modo, acreditamos que tanto a cultura quanto os modos de estar na sociedade estão em constantes mudanças. Com a exposição, buscamos trazer novos elementos, como piercings, tatuagens e acessórios, além de outros marcadores identitários, que entendemos como símbolos culturais, buscando aproximar o corpo da exposição a/aos corpos dos/as participantes. *“Assim, a cada ano, novas possibilidades como as tatuagens, o piercing na língua, as unhas pintadas, as pulseiras, as discussões sobre gênero e sexualidade e a própria história que vai sendo construída a cada visita sobre quem é esse corpo, o que gosta de comer, se gosta de se exercitar, se fuma, se bebe, se estuda muito, se já fez cocô com milho, vão surgindo e nos permitem pensar esse corpo enquanto biossocial.”* Foi perceptível o quanto essas marcas reverberam na visão de alguns/algumas participantes sobre esse espaço educativo. Isso se tornou evidente cada vez que o *piercing* na língua causava comoção, logo na entrada da exposição. Dessa forma, a identificação desse marcador identitário foi quase instantânea e unânime, gerando mais comentários – sobre ter ou conhecer alguém que tem – do que as papilas gustativas, estruturas biológicas com as quais o *piercing* divide espaço na língua. As unhas pintadas, as pulseiras e as tatuagem também repercutiram entre os/as participantes. Alguns

---

<sup>6</sup> Saber-poder é uma expressão utilizada por Foucault, o qual destaca que poder e saber estão diretamente implicados, isto é, “não há relação de poder sem constituição de um campo de saber, e, reciprocamente, todo saber constitui novas relações de poder” que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder.” (FOUCAULT, 2010, p. 28).

relataram surpresa ao verem que esses marcadores, tão comuns na vida cotidiana, estavam presentes em um espaço educativo.

Entender a exposição enquanto um espaço educativo é, portanto, compreendê-la enquanto produtora de significados e discursos, pois essa “captura sentidos que circulam na cultura, ressignificando-os, bem como impondo outros através de suas intrincadas redes de poder.” (SANTOS, 2000, p. 196). Dessa forma, a exposição, como um espaço pedagógico e educativo, gera significados e busca construir uma relação de ensino-aprendizagem com quem a visita. Ela é diferente do espaço da escola, bem como dos museus e de outros espaços educativos. Buscamos, por intermédio dela, compreender os corpos como mais do que materialidades biológicas reduzidas à máxima divisão possível, constituídas em sistemas com: órgãos, tecidos, células, organelas, cromossomos, genes, que são apenas suas características anatômicas/fisiológicas. Temos conhecimento de que esses atributos são privilegiados, ficando evidente que a questão da materialidade biológica ainda é muito forte, conforme apresentado nas narrativas. Contudo, buscamos, com a exposição, discutir os corpos como produções socioculturais, interpelados por vivências, experiências e processos constitutivos de identidades, ou seja, corpos biossociais (SOUZA, 2001).

Nessa busca para tornar o entendimento de corpo mais próximo do biossocial, foi necessário um processo de repensar a estrutura, os diálogos estabelecidos, de refletir a respeito do que foi colocado pelos estudantes, professor/a, visitante. Do mesmo modo, foi preciso refletir sobre cada nova provocação, tanto no espaço físico da exposição, quanto acerca de como esse espaço reverbera nas escolas, na universidade, nas/os monitoras/es. Além disso, é importante se pensar a respeito de quais efeitos e aprendizagens são possíveis de serem feitos nas salas de aula, nessa potência de pensar o corpo dessa forma, o que não é fácil, visto que estamos inseridos/as, quase sempre, em um ensino compartimentalizado.

A exposição também é uma possibilidade de debate e discussão com os/as estudantes da FURG, os quais, aos poucos, foram conhecendo esse espaço. Muitos deles se aproximaram e contribuíram como bolsistas ou futuros professores/as. É fundamental destacar que o espaço educativo também possibilita aproximações com a formação inicial e continuada, por meio da possibilidade de utilização dessa exposição para a formação de professores/as e dos/as diferentes bolsistas que por ela passaram. Assim, foram aprendendo, de formas dinâmicas, como ensinar sobre os corpos.

Nessa perspectiva, cabe reforçar o quanto é relevante que professores/as incorporem, ao cotidiano de suas práticas escolares, diferentes representações culturais dos corpos que circulam na sociedade, rompendo a lógica biologicista dominante nos conteúdos escolares. Desse modo, é importante privilegiarmos espaços com práticas educativas direcionadas à exploração dos corpos, como a exposição, em que os/as indivíduos/as possam ser provocados/as pelo/a monitor/a a aprenderem mais sobre si, para também compreenderem melhor o outro, dando

**DOI: 10.46667/renbio.v16inesp.1.1019**

ênfase ao fato de que a vida em sociedade requer mais que conhecer a si mesmo. Ela implica se reconhecer no outro enquanto um ser social em interação com o meio.

A exposição abordou múltiplas aprendizagens para os sujeitos, além de ter sido um espaço de resistência<sup>7</sup>, tanto para se pensar o corpo humano de outra forma, quanto de mantê-la em funcionamento dentro da universidade nesses 9 anos, embora muitas vezes, algumas pessoas tenham se contraposto ao seu espaço, por fazer barulho, atrapalhar a frente da sala das pessoas. Todavia, consideramos importante nos colocarmos como resistência em função de compreendermos que é o que nos “possibilita criar espaços de combates, de lutas, de insubordinação, de insurreição. A resistência é a criação de possíveis. Ela é força agenciadora que transforma e funda outras e novas relações.” (PARAÍSO, 2016, p. 408). Logo, as estratégias de luta e de resistência, nesse espaço educativo, colocam-nos em embate, desafiam as relações, produzindo e transformando os entendimentos sobre o ensino dos corpos, de modo a criar outras possibilidades. Assim, ocorre uma história de avanços, de participação na comunidade, a exposição, configurando como um espaço de produção de conhecimentos, de acolhimento, com uma pluralidade de sujeitos tendo passado por ela, tais como: estudantes cegos, surdos, cadeirantes, apenados, mulheres sem escolarização. Dessa forma, por meio da exposição, foi proposta uma aprendizagem significativa, com a integração entre os conhecimentos prévios e novos, ressignificando entendimentos, com alegria, que fizesse sentido à vida dos/as estudantes e de quem mais pode visitá-la, sendo esses elementos muito importantes, os quais a tornaram potente.

---

<sup>7</sup> Entendemos a ideia de resistência a partir de Michel Foucault, isto é, algo que compreende ação, reação, efeito, invenções possíveis, diante de relações de poder (FOUCAULT, 2010).



**Experiências e ‘causos’ - Práticas dos corpos, do gênero e da sexualidade**

*Na Exposição não há um dia igual ao outro. A cada turma que entra para a visita, surgem diferentes perguntas, respostas, risadas e experiências compartilhadas entre todas e todos nós. No geral, as/os participantes são curiosas/os e sabem como testar nosso jogo de cintura fazendo muitas perguntas e quase sempre sem o menor constrangimento, muitas vezes acham que somos médicas que estamos à disposição para dar diagnósticos e aconselhar sobre enfermidades, trazendo muitos relatos e compartilhando suas histórias de vidas que muitas vezes se cruzam com as nossas, como a de um menino que queria saber se: “dava pra morrer de tanto fumar?” que fez lembrar na monitora, memórias da irmã mais velha fumando escondida no quarto que compartilhavam, mesmo sabendo que a irmã mais nova tinha asma. Após o final do percurso o mesmo menino volta e compartilha mais um pouco de sua história: O pai morre, a mãe, que não sabia nem a senha do banco pois o dinheiro e tudo na casa era controlado pelo marido, entra em uma depressão profunda, apenas fuma, não come nada mesmo com a insistência da criança. Um dia ninguém aparece para buscá-lo na escola, o conselho tutelar é acionado e o leva para casa. A porta entreaberta anuncia uma tragédia: a mãe é encontrada morta. “Morreu de tanto fumar” é a associação que a criança faz e a dúvida que leva para a Exposição.*

*Em outro momento, falando sobre o útero ser o local onde os bebês são formados e vão crescendo até estarem prontos para nascer, uma menina interrompe e diz que ela não esteve no útero, tento explicar que todos os bebês estiveram, mas ela é incisiva: ela não! Peço para que me diga onde ela esteve então e ela diz: “nesse que está batendo agora” e aponta para o coração -que fica com o som em um pen drive, batendo durante todo o trajeto-. Ela continua, “minha mãe diz que eu não nasci da barriga dela, mas nasci do seu coração”. Entendendo o que foi dito, aproveito para discutir sobre a adoção e me corrigir dizendo que sim, alguns bebês crescem e nascem de corações, embora não literalmente.*

*Em uma ocasião, após a visita da Exposição, os/as estudantes e as professoras sentam em círculo para lanche, rezam um pai e nosso e, quase que imediatamente ao final da oração, todas as meninas formam duplas e começam a fazer uma guerra de braço. A professora nos olha com um sorriso nervoso e se desculpa, partindo para um sermão alto e claro: “Parem já, isso não é coisa de menina!”. A professora justifica sua fala dizendo às estudantes: “Vocês não acabaram de ver como o nosso corpo é incrível?! As mulheres são capazes de gerar uma vida. isto que é coisa de menina, não guerra de braço.*

*Em outra ocasião, um estudante, que após uma conversa sobre Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) levanta a mão e faz uma pergunta: “Eu queria saber...que me disseram...que quando a gente se toca sai uma coisa branca do nosso pênis... aí eu fiz e é verdade... e eu queria saber o que é”. Toda a turma cai na gargalhada, a professora sem jeito também não controla o riso. No entanto, quando uma estudante menina grita: “Isso é gozo”, a expressão da professora muda. Ela pede silêncio a todos/as, mas repreende especialmente as meninas, que nesse momento já estão constrangidas com os comentários dos colegas meninos.*

*Pouco depois do final de uma visita a Exposição a porteira do prédio do CEAMECIM, uma senhora que a essa altura tinha seus cinquenta e cinco anos, chega curiosa perto da saída com*

*a vulva que foi carinhosamente apelidada de Catarina -para combinar com Zeca, apelido dado ao pênis por estudantes que não conseguiam falar vulva e pênis sem cair na gargalhada durante uma visita- e pergunta, timidamente, “por que essa tem esses dois caninhos em cima?” se referindo à uretra e ao clitóris, nomes que ela nunca tinha sequer ouvido na vida. Ao explicar a função de cada uma das estruturas ela ri e diz, agora não mais tão timidamente, que a função ela conhecia na prática, só não sabia o nome mesmo.*

Durante a construção dos textos narrativos, percebemos que um grande destaque no relatar das participantes foram questões relacionadas à materialidade biológica que ainda impera no ensino dos corpos, uma vez que não foi incomum que, durante a visita à exposição “Uma aventura pelo corpo humano”, os/as estudantes tivessem que recorrer às monitoras para buscarem diagnósticos médicos e relatarem enfermidades relacionados às suas experiências. Também, não foram incomuns situações desafiadoras, que tensionaram as marcas de gêneros e sexualidade inscritas nos corpos, já que, antes mesmo da entrada das/os estudantes na exposição, as/os professores/as davam orientações e, até mesmo, faziam certas repreensões: em geral, às meninas era recomendado que se comportassem de maneira dócil, obediente e gentil, enquanto os meninos eram orientados a controlar seus “movimentos violentos”, pensamentos e comentários inapropriados. Para Claudia Vianna e Daniela Finco (2009), é fundamental que se supere essas naturalizações dadas a partir das diferenças biológicas, já que ao considerar natural que as meninas sejam mais dóceis e obedientes, enquanto os meninos sejam mais “violentos”, estamos sendo condescendentes com a construção social das relações de gênero.

Ao se referir à conversa que promovemos, na exposição, sobre concepção e gestação, como algo quase mágico, isto é, “gerar uma vida”, a professora que afirmou isso, provavelmente, deixou uma marca em seus estudantes. Sabemos que a maternidade é imposta às meninas desde muito cedo, geralmente em casa, com bonecas e o ensino de cuidados específicos. Entretanto, quando uma professora aborda esse assunto, ele passa a ser exposto em um espaço de aprendizado, por uma figura também feminina, que é considerada com carinho por seus/suas alunos/as. Nesse sentido, ela é uma figura na qual eles/elas confiam e entendem como sendo “detentora de verdades”. Esse tipo de comportamento, contudo, reforça as inscrições de gêneros nos corpos das/os estudantes, pois busca controlar seus corpos e limitar suas expressões, linguagens e até movimentos.

Entendemos gênero como uma construção social interpelada nos e pelos discursos. Em decorrência disso, a fim de que possamos problematizá-lo, é necessário situar tais discursos. Na trama social, há discursos institucionalizados, que se localizam tanto na família, quanto nos espaços educativos, na medicina, nas ciências e biologia, nas religiões. Tais concepções contribuem para se categorizar os sujeitos, na maioria das vezes, com base em uma lógica binária.

Assim, as questões de gênero e sexualidade estão presentes nos espaços educativos. Dessa maneira, a exposição, enquanto um espaço educativo generificado, tornou-se uma



pedagogia cultural capaz de produzir “valores e saberes, que regulam condutas e modos de ser, fabricam identidades e representações e constituem certas relações de poder” (MAGALHÃES, 2013, p. 65). Ela, igualmente, promoveu a discussão de questionamentos a serem desconstruídos por parte das/os estudantes e das/os professoras/es que as/os acompanhavam.

Além disso, a obrigatoriedade de hábitos religiosos, como a reza da oração do Pai Nosso, associados às religiões cristãs, em uma escola pública de um país laico, é uma prática que, além de problemática por violar a laicidade do país e a liberdade religiosa individual de cada estudante, também atua nesta rede de discursividade que busca controlar os corpos e as expressões dessas e desses estudantes.

Conforme Fátima Lucia Dezopa Parreira e Elenita Pinheiro de Queiroz Silva (2008, p. 3), a religião “vale-se de elementos da ciência, ao defender o corpo saudável a partir da contenção dos desejos, do refreamento ao gozo dos prazeres”. Por isso, existe o que vemos, muitas vezes, associado à moral cristã, que Foucault nomeia como “um conjunto de valores e regras de ação propostas aos indivíduos e aos grupos por intermédio de aparelhos prescritivos diversos, como podem ser a família, as instituições educativas, as Igrejas, etc” (2009, p. 33). Trata-se de condutas proibicionistas e, até mesmo, punitivas a respeito do sexo e suas práticas. O uso dos ensinamentos das ciências e biologia, para legitimar recomendações de cuidado e prudência nas práticas sexuais, sob a cortina dos cuidados com o corpo e da saúde física, na verdade, revela o quanto, ainda hoje, campos como as ciências e a religião ocupam-se da sexualidade.

A guerra de braços, motivo do sermão da professora exemplificada nessa escrita, é uma atividade esportiva em que cada desafiante, aplicando força muscular, tenta fazer o adversário desdobrar o braço. Por não utilizar nenhuma genitália ao ser praticada, e sim os braços, não deveria ser associada a meninos nem a meninas. No entanto, para essa – e tantas outras – professoras, é uma atividade masculina e, portanto, uma menina, ao praticá-la, estaria fugindo à lógica do que lhe é esperado.

Buscando interrogar essas lógicas, confirmamos a importância de nossos olhares para a historicidade dos corpos, ou seja, para as marcas que culturalmente são impressas nesses em função das práticas sociais. Procuramos criar condições para pensarmos o corpo para além da materialidade biológica, como uma “produção” processada a partir das práticas sociais com as quais interagimos desde que nascemos, ou mesmo antes, já que, culturalmente, desde a descoberta de uma gravidez, surgem determinadas perguntas, tais como: é menino ou menina?! A partir da descoberta da genitália do bebê, um conjunto de práticas começa a operar sobre esse: no caso das meninas, o quarto é pintado com cores como rosa e lilás, decorado com enfeites “delicados”, com temáticas como bailarinas, bonecas e ursinhos, enquanto, se tratando dos meninos, mais cores podem ser utilizadas, - desde que não seja o rosa nem o lilás

- assim como as temáticas podem ser mais diversas: planetas, safari/zoológico, circo, meios de transporte, super-heróis, futebol.

Esses elementos, juntamente com as práticas culturais cotidianas, que são imbricadas de relações de poder, fazem com que diferentes sentidos sejam atribuídos – aquilo que é “verdadeiro” para determinado grupo social – como meninos não poderem chorar, e meninas não poderem praticar a queda de braços.

Em decorrência disso, buscamos interrogar essa noção vigente de como a descoberta de uma certa genitália, a partir da qual se associam determinados atributos sociais, vai inscrevendo e tornando corpos como de meninas ou de meninos. Mesmo que, ainda hoje, o sexo biológico apareça como efeito de uma herança genética e de funções de estruturas anatômicas interpretadas como “do homem” ou “da mulher”, compreendemos, assim como Souza (2013, p. 22), que “não se nasce menino ou menina, homem ou mulher, mas ao nascer já se é posicionado como isso ou aquilo, sendo transformado em tal sujeito nas práticas sociais cotidianas”. Isso não significa negar a materialidade biológica. Sabemos que essa existe de fato. Contudo, tal realidade não é pré-discursiva, e sim efeito das práticas sociais (BUTLER, 2003).

Pensando o outro “causo”, mesmo após uma conversa com uma turma, buscando tirar as dúvidas a respeito do orgasmo feminino e masculino, ainda ficou perceptível que, enquanto os meninos falavam abertamente do assunto, as meninas se retraíam após alguns olhares de desaprovação da professora e de alguns/algumas colegas. Desse modo, a estudante que saudou a resposta do gozo, parou de participar ativamente da conversa e foi ficando de canto, cabisbaixa. Essa situação nos leva a refletir que, por mais que tenhamos tentado apresentar diferentes aspectos para a conversa, muitas dúvidas deixaram de ser sanadas neste dia devido a uma questão de gênero. Afinal, das meninas é esperado recato, principalmente em se tratando de assuntos que envolvem a sexualidade, enquanto os meninos são incentivados a terem suas dúvidas, acerca desse assunto, respondidas.

Acontecimentos como esse nos mostram que, embora questões referentes à sexualidade estejam em nosso cotidiano e nos espaços educativos, configuram-se como temáticas que, muitas vezes, são tratadas como tabu, sendo evitadas, tidas como obscenidades. Com isso, tanto uma senhora de cinquenta e cinco anos afirmou, durante o percurso na exposição, desconhecer o nome e a anatomia de órgãos – embora conhecesse seu funcionamento na prática, como salientou –, quanto estudantes deixaram claro não conseguirem controlar o riso ao se referirem aos nomes anatômicos, preferindo criar apelidos. Agindo assim, eles procuravam fazer do momento de falar dos órgãos sexuais o menos obsceno e condenável possível. Segundo Deborah Britzman (2000), quando se trata de discutir temáticas ligadas à sexualidade, o que se espera dos/as estudantes são respostas que não fomentem discussões que se aproximem dos tabus ou de questões de ordem moral e/ou religiosa, e “tudo isso faz com que as questões da

sexualidade sejam relegadas ao espaço das respostas certas ou erradas” (BRITZMAN, 2000, p. 84). Ao não incentivar as discussões de questões relacionadas aos prazeres, desejos e cultura, o processo de ensino e de aprendizagem mantém-se nas universalizações relativas à sexualidade, em que as discussões sobre sexo são controladas e manipuladas, fomentando a criação de padrões, estereótipos e, até mesmo, discriminações.

Um dos pontos-chave da experiência da Exposição é falar sobre educação para a sexualidade de maneira educativa e (in)formativa com os/as estudantes, uma vez que estávamos de frente com crianças e adolescentes que, muitas vezes, já iniciaram suas vidas sexuais, e nosso papel não era julgar, mas sim informar acerca de como tornar essas experiências mais saudáveis, com proteção e consentimento. Nesse sentido, ao compreendermos os efeitos biossociais e suas manifestações na materialidade biológica, para Nádia Souza (2011), vai se imprimindo um gênero e uma sexualidade aos corpos, e, paralelamente, nas práticas cotidianas, as quais são imbricadas por relações de poder, a partir das quais se aprendem e incorporam-se “verdades” sobre as sexualidades.

Essas “verdades” variam de acordo com determinado grupo social nos quais os sujeitos estão inseridos, da mesma forma que se constrói diferentes formas de pensar e de interpretar a si próprio e aos demais de acordo com aquilo que se atribui como verdades à sexualidade e ao sexo. Isso não significa negar a materialidade biológica existente nos órgãos genitais, cujo funcionamento, como a produção de hormônios, afeta outros órgãos e provoca sensações, mas se trata de interrogar aquilo que se diz e se faz, aquilo que se toma como “verdade” para agir em relação ao corpo conforme o “sexo”.

Frequentemente, os/as estudantes não têm a oportunidade de ter um espaço aberto em que se sintam à vontade para tirar suas dúvidas a respeito de seus próprios corpos, sobre questões de gênero e sexualidade. Entretanto, a exposição se configurou como um lugar sem qualquer tipo de repreensão, cuja intenção seria deixá-los descontraídos e à vontade para tirarem qualquer dúvida que pudessem ter sobre seus corpos, gêneros e sexualidades. Para Cristina Varela e Paula Ribeiro (2017, p. 23),

Mais do que preocupar-se com a ‘educação’ de crianças e adolescentes no intuito de educar seus corpos, a proposta que se articula com a ‘Educação para a Sexualidade’ tem por intenção constituir a partir do diálogo, da problematização e da desconstrução de discursos naturalizados, caminhos para a vivência da sexualidade, livre de tabus e preconceitos. Nesse sentido, consideramos que propostas educacionais desenvolvidas nos diferentes espaços educativos precisam se preocupar com o respeito às diferenças e com o enfrentamento às violências.

Desse modo, o que buscamos, ao discutir certas experiências, na exposição, foi abordar elementos para se pensar os corpos e as diferenças sexuais para além da visão do determinismo biológico, daquilo que se pensa mesmo antes do nascimento, das intenções, expectativas, dos

pensamentos, das interações ambientais e interpessoais que atuam sobre os corpos. Assim, acreditamos que temáticas como as da educação para a sexualidade devem encontrar, nos espaços educativos, propostas que tanto promovam, quanto desenvolvam discussões sobre esses assuntos. Logo, é de suma importância que se discuta e problematize mais do que a gravidez não planejada, IST's e AIDS, mas se abordem pautas como as questões de gênero, LGBTI+, as múltiplas identidades e desejos.

### 3 Considerações finais

O relato narrativo **A Exposição “Uma Aventura pelo Corpo Humano” - Práticas para o debate do corpo biossocial e resistências** foi analisado de modo a refletirmos sobre a exposição “Uma Aventura pelo Corpo Humano” e as maneiras como ela foi se constituindo, desde o princípio, com um caráter colaborativo, sua história, suas potencialidades, resistências, suas práticas em funcionamento. Por meio da exposição, procuramos a reinvenção, repensando falas, estruturas, e refletindo a respeito do ambiente físico da exposição, isto é, em como esse espaço reverberaria nas escolas, na universidade, nas monitoras. Procuramos refletir a respeito de quais efeitos e aprendizagens seriam possíveis nas salas de aula, buscando, ao investigar a exposição enquanto um espaço educativo que ensina e discute os corpos, que ela continuasse permitindo a construção de aprendizagens coletivas e individuais. Acreditamos que isso poderia possibilitar que cada um/a passasse a construir suas próprias aprendizagens a partir do que mais lhe tivesse causado interesse ou fascinação.

No relato narrativo **Experiências e ‘causos’ - Práticas dos corpos, do gênero e da sexualidade**, ao interrogarmos as formas como os corpos são apresentados nos espaços educativos, criamos condições para que surgissem outras maneiras de pensarmos esses corpos, independentemente de serem corpos femininos ou masculinos, de forma que os/as estudantes que visitassem a exposição pudessem articular e produzir outros entendimentos e conhecimentos. Nosso intuito foi o de ajudá-los a serem capazes de se impor às múltiplas “verdades” que inscrevem e regulam seus corpos e modos de vida. Nesse sentido, foi possível perceber como, a partir dos marcadores sociais atribuídos a cada gênero, criam-se expectativas a respeito de comportamentos considerados apropriados aos homens e às mulheres, aos meninos e às meninas. As análises apontaram um reforço, tanto por parte dos/as estudantes, quanto por parte de professores/as, em entender/ensinar os corpos a partir de uma visão binária de gênero. Ainda, foi possível constatar um reforço no que tange às inscrições de gêneros nos corpos por meio de controle e limites de expressões, linguagens e até movimentos.

Desse modo, a escrita deste texto e a análise dos relatos narrativos que emergiram de narrativas e experiências vindas de um espaço educativo que busca corroborar com a construção de um outro modelo de ensino dos corpos, permitiram-nos pensar nas infinitas possibilidades do ensino de ciências e biologia, em especial, do ensino dos corpos. Assim, foi possível

(re)pensarmos desafios de como tornar esse ensino mais acessível, mais problematizador dos entendimentos de ciência e de corpo biossocial.

Concluimos, portanto, ao apresentar uma reflexão profunda sobre a exposição "Uma Aventura pelo Corpo Humano" e como ela se tornou um espaço educativo colaborativo para discutir questões dos corpos, gêneros e sexualidades, que as análises promovidas neste artigo ressaltam a importância de desafiar as normas e expectativas tradicionais associadas aos corpos masculinos e femininos, permitindo que as/os estudantes explorem e construam seus próprios entendimentos. Através das discussões propostas neste espaço educativo, torna-se evidente as oportunidades de desestabilizar conceitos binários de gênero e abrir espaço para uma compreensão mais diversa e inclusiva dos corpos humanos. Além disso, a exposição convida as/os visitantes a questionarem as "verdades" socialmente estabelecidas sobre seus corpos e modos de vida possibilitando entender os corpos como híbridos, um entrelaçamento entre o biológico e cultural.

Sendo assim, a conclusão deste raciocínio nos leva ao entendimento fundamental de que a educação sobre os corpos, particularmente no contexto do ensino de ciências e biologia, deve levar em considerações espaços educativos mais inclusivos, que desafiam os moldes tradicionais, tornando o ensino mais acessível e promovendo uma compreensão mais ampla e respeitosa da diversidade de corpos e identidades, ajudando estudantes e demais visitantes a desenvolver uma compreensão mais biossocial de seus próprios corpos e dos corpos dos demais.

Em última análise, a exposição "Uma Aventura pelo Corpo Humano" e as reflexões apresentadas neste texto nos inspiram a repensar como a educação pode ser uma potente ferramenta para a promoção da igualdade, da equidade, da diversidade e do respeito aos corpos e das experiências individuais. Assim, entendemos ser importante continuar buscando outras formas de ensinar e aprender sobre os corpos a fim de construir uma sociedade mais inclusiva e empática em que as diferenças de gênero, sexualidade, raça, etnia, religiosidade e geração sejam respeitadas.

## Referências

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. *In*: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 83-111.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 3. ed. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 2003. 236 p.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, Michael. **Pesquisa Narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. Rev. Tradução: GPNEP: Grupo de pesquisa narrativa e educação de professores. ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.

FIGUEIRA, Márcia Luiza. A revista Capricho e a produção de corpos adolescentes femininos. *In*: LOURO, Guacira; NECKEL, Jane; GOELLNER, Silvana (org.) **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 124-148.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 38.ed. Petrópolis; Vozes, 2010. p. 28.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade II**: O uso dos saberes. Rio de Janeiro: Graal, 2009.

GROSSI, Esther Pillar. A contribuição da psicologia na educação. **Em Aberto**, Brasília, v. 9 n. 48, p. 45-49. Disponível em:

<http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2111>. Acesso em: 10 abril. 2023.

GOELLNER, Silvana. Mulheres e futebol no Brasil: entre sombras e visibilidades. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 143-151, 2005.

Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16590>. Acesso em: 21 março. 2023

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LARROSA, Jorge. Sobre a lição. *In*: LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2003. p. 139-146.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. *In*: Silva, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

LONGARAY, Deise Azevedo. **A (Re)Invenção de si**: investigando a constituição de sujeitos/as gays, travestis e transexuais. 2014. Tese (Educação em Ciências: Química da Vida e da Saúde) - Universidade Federal do Rio Grande - FURG

MAGALHÃES, Joanalira Corpes. Discutindo pedagogias culturais e representações de gênero. *In*: SILVA, Fabiane Ferreira da; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; RIBEIRO, Paula Regina Costa; QUADRADO, Raquel Pereira. **Sexualidade e escola**: compartilhando saberes e experiências. 3. ed. rev. Rio Grande: Editora da Furg, 2013. p. 64-69.

MELO, José Marques de; TOSTA, Sandra Pereira. **Mídia & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MORAES, Alessandra Moreira Pacheco de; MENEZES, Márcia; SALOMÃO, Simone Rocha. O corpo humano como biocultural: referências africanas para a abordagem do corpo humano nas séries iniciais do ensino fundamental. **Revista da SBEEnBio**, São Paulo, n. 7, out., 2014. Disponível em: <http://www.sbenbio.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2014/11/R0527-2.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2022.

MOREIRA, Marco. Antônio. O que é afinal aprendizagem significativa? **Revista cultural La Laguna Espanha**. 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>. Acesso em: 12 set. 2023.

RIBEIRO, Paula Regina Costa; COSTA, Ana Luiza Chaffe; BARROS, Suzana. Conceição. (Org.). **Gênero e diversidade na escola: saberes em diálogo na educação a distância**. Rio Grande: Editora da FURG, 2012. 129p. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/6205>. Acesso em: 15 set. 2023.

PARAÍSO, Marlucy Alves. A ciranda do currículo com gênero, poder e resistência. **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, p. 388-415, set./dez. 2016. Disponível em: [http://www.curriculosemfronteiras.org/art\\_v16\\_n3.htm](http://www.curriculosemfronteiras.org/art_v16_n3.htm). Acesso em: 25 fev. 2022.

PARREIRA, Fátima Lucia Dezopa; SILVA, Elenita Pinheiro de Queiroz. Ciência, sexualidade e religião: Dizeres da docência no ensino de biologia. *In*: SEMINÁRIO CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE, 7., 2018. **Anais...** Rio Grande, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SANTOS, Luiz Henrique Sacchi dos. Incorporando “outras” representações culturais de corpo na sala de aula. *In*: OLIVEIRA, D. (org.). **Ciências na sala de aula**. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 196. **Cadernos de Educação Básica**, 2.

SOUZA, Nadia Geisa S. de. O corpo. *In*: Paula Regina Costa Ribeiro, Deise Azevedo Longaray (org.). **Os 15 anos de Mariana: um convite a outras aprendizagens sobre os corpos**. Rio Grande: Editora da FURG, 2013. p. 16-28.

SOUZA, Nádia Geisa S. de. O corpo: inscrições do campo biológico e do cotidiano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 30, n. 1, 2011, p. 169-186. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/23017>. Acesso em: 20 nov. 2019.

SOUZA, Nadia Geisa S. de. **Que corpo é esse? O corpo na família, mídia, escola, saúde...** Tese (Doutorado em Bioquímica) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, p. 116. 2001.

TRIVELATO, Sílvia Luzia Frateschi. Que corpo/ser humano habita nossas escolas. *In*: Amorim, Antonio Carlos Rodrigues de (org.) Selles, Sandra Escovedo (org.) Marandino, Martha (org.) Ferreira, Marcia Serra (org.). **Ensino de Biologia: conhecimentos e valores em disputa**. Niterói: EDUFF, 2005. p. 121-130.

VARELA, Cristina Monteggia; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Educação para a sexualidade: a constituição de um campo conceitual. *In*: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes (org). **Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade**. Rio Grande: Ed. da FURG, 2017. p.23.

VIANNA, Claudia; FINCO, Daniela. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. **Cadernos Pagu** [online], n. 33, p. 265-283, 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8644928>. Acesso em: 28 maio. 2023.

Recebido em abril de 2023.  
Aprovado em setembro.

Revisão gramatical realizada por: Ana Paula Fogaça Benchimol  
E-mail: [apbenchimol@yahoo.com.br](mailto:apbenchimol@yahoo.com.br)