



GT23 – Gênero, Sexualidade e Educação – Pôster 1176

TRANSEXPERIÊNCIAS: RESSONÂNCIAS PARA O ENSINO DE BIOLOGIA NA ESCOLA

Sandro Prado Santos - FACIP/UFU

Resumo

Neste texto, reflexões iniciais de um trabalho de doutorado em educação, apresentamos o que dizem duas professoras de Biologia, de escolas públicas da rede estadual de Minas Gerais, acerca da transexualidade. Na fala das professoras de Biologia, obtidas em entrevistas, o corpo *trans* tem o seu movimento negativado mediante a toda antecipação de uma organização hormonal, cerebral e genética, significação última, original e almejada da essência orgânica substancial dos corpos.

Palavras-Chave: Ensino de Biologia; Transexualidade; Educação.

Introdução

O contato com professores/as de Ciências e Biologia, em nossa atuação docente, nos conduziu a investigar o que eles/as anunciavam como problemático na escola: o trânsito pelos gêneros realizado por alguns/mas de seus/as alunos/as – travestis e transexuais. Tal fato nos moveu em direção ao encontro do universo das pessoas que realizavam o trânsito de gênero e dos modos singulares de composição dos seus corpos.

No trabalho, entendemos a transexualidade a partir do campo da experiência e, assim, a pensamos como constituinte/constituída de/por cultura, em campos de saberes diversos, no conflito/convívio com tipos de normatividade, processos de subjetivação e historicidade.

Neste texto, parte de um trabalho de doutorado em educação, apresento e problematizo o que dizem duas professoras de Biologia, de escolas públicas da rede estadual de Minas Gerais, acerca da transexualidade e defendo que os corpos *trans*¹ carregam ensinamentos da ciência Biologia e para ao ensino de Biologia na escola.

¹ Corpos que apresentam uma afirmação desafiadora de uma multiplicidade, em disputa num campo de diferenças, que solapam o corpo humano assumido como a função de modelo para todos os outros tipos de corpos.

Corpo, transexualidade, Biologia e educação escolar

A preocupação com o corpo sempre ocupou estratégias e práticas pedagógicas centrais no espaço escolar. Compartilhamos com a ideia de que, apesar de a escola não ser o único espaço pelo qual tal discussão perpassa, e de não ser a disciplina Biologia a única “voz” autorizada a falar da questão levantada, ela foi inventada como território de tradução destes, de outros discursos e noções que são reconhecidos (ou se reconhecem) como do campo biológico. Santos (1999) reitera que a Biologia parece permanecer afeita a apresentar o corpo a partir de uma dada perspectiva – a biomédica e a uma produção de ‘verdades’ sobre o corpo.

No contexto dessas verdades, as diferenças vêm sendo marcadas por dentro, da ordem de variação e distinção genética e biológica do que seja o masculino e o feminino, havendo assim uma implicação de falar sobre a importância dos hormônios e genes na “[...] moldagem de nosso comportamento, mas a suposição de que a Biologia está na raiz de todas as coisas persiste, uma suposição que é ainda mais forte quando se fala de sexualidade”. (WEEKS, 2013, p. 39-40). Nessa esteira há uma ênfase na perspectiva instintiva do sexo, “[...] tratado como mais uma necessidade do corpo biológico, expressa uma visão pós-darwiniana do final do século XIX, na qual os fenômenos humanos podiam ser explicados tendo por base forças biológicas características das espécies” (WEEKS, 2013, p. 40) e na demarcação biológica da sexualidade. Tal demarcação tem conduzido as pessoas em geral, e a grupos em particular, a busca e interesse em determinação de marcas orgânicas que expliquem a diversidade de masculinidades e de feminilidades. A esse respeito, Bento (2015, p. 13) afirma que tal diversidade nega “[...] quaisquer possibilidades de se supor que sejam as estruturas biológicas os demiurgos de nossos desejos” e que não deixam de aparecer pesquisas que tentam “isolar as características cerebrais das mulheres e dos homens”.

Nenhuma pesquisa conseguiu isolar o ‘genes’ do gênero. Os ovários dos homens *trans* foram revirados, os restos cerebrais (hipotálamos) das pessoas *trans* falecidas medidos, as digitais e toda uma parafernália de hipóteses e pesquisas foram formuladas. Não se chegou a nenhum resultado aceito pela comunidade científica. (BENTO, 2015, p. 14).

Há um primado dos cromossomos, dos neurônios e dos hormônios na definição de quem somos. (BENTO, 2015). Fica bastante claro que é no âmbito da Biologia que o mito do binarismo entre os sexos tem se sustentado.

Pensar as *transexperiências* e suas ressonâncias para o ensino de biologia na escola nos remete a uma análise das linhas de composição das transexualidades e do seu

encontro com (e no) Ensino de Biologia. As experiências *trans* chocam-se como o muro de lineamento endurecido pelo campo hegemônico do ensino de biologia, ao mesmo tempo em que traçam *devires*, singularidades e abrem outras possibilidades de experimentação-vida. Em meio a essas conexões, lançamos um olhar oblíquo às cartografias de composição dos corpos *trans* com o Ensino de Biologia; um desafio à experimentação e um ensaio às novas estéticas do corpo, do gênero e da sexualidade.

Nesse texto, apresentamos dizeres de duas professoras respondentes de uma entrevista. Na pesquisa mais ampla, entrevistamos ainda uma professora de Biologia *trans*, uma aluna *trans* da educação básica, dois docentes, um aluno e uma aluna *trans*, graduando/a das Ciências Biológicas de uma universidade federal mineira.

Dizeres de professoras sobre transexualidade

Em entrevista realizada com uma professora de Biologia sobre a transexualidade e a Biologia escolar, ela apontou que a existência das pessoas *trans* está instalada no campo das essências orgânicas, evocando a causa hormonal e diferenças nos cromossomos X e Y, codificando-a, estriando-a, dotando-a de uma natureza interior.

[...] esse processo [...] tem muito a ver com o que nós comemos. Essas mudanças de hormônios, esses hormônios que estão na água [...] fico pensando que é uma influência hormonal da alimentação e até às vezes por resíduo de anticoncepcional que as meninas tomam e isso vai à urina. Eu não sei se quando a gente trata essa água, esses resíduos são retirados da água [...] a gente sabe que muitas rações dadas aos animais têm muita quantidade de hormônio. (Professora Angélica).

[...] poderia pensar no cromossomo Y diferenciado, ou o cromossomo X que está diferenciando [...] Não fez uma bandagem correta, por exemplo, para que tenha esse cromossomo diferenciado que tenha um aminoácido a menos ou um aminoácido a mais que está influenciando. (Professora Angélica).

A presença de hormônios em nossa alimentação e na água ingerida, a presença/ausência de aminoácidos em excesso na diferenciação dos cromossomos X e Y que atua na produção desbalanceada de hormônios nas vias metabólicas ou a produção de outro hormônio específico, foram os elementos acionados para pensar a transexualidade pela professora. A professora, na entrevista, mencionou encontros com alunos/as *trans* que desalojavam a sua lógica – da organização biológica e do alinhamento sexo-gênero.

A genitalidade não causava embaraço para pensar a transexualidade, desde que o/a aluno/a *trans* se identificasse como homem *ou* mulher e que não causasse dificuldades na prescrição e alinhamento gênero e desejo.

[...] o menino [...] quis entrar lá no banheiro (feminino) [...] um dia o chamei no particular e falei [...] você tem que ser mais delicado. Porque menina não é assim. Você perde espaço, porque é uma pessoa agressiva. [...] a mulher, normalmente, é mais delicada. [...] Ele não tem diferença, não tem nenhum órgão mutilado até onde eu sei, mas existe um emocional, um psicológico ali dentro influenciando no uso desse corpo. [...] Teria que ser ele assumir que não tem interesse pelas meninas, que ele se sente igual. Se ele se apresenta como mulher não tem problema. [...] Anatomicamente não tem como eu falar do trans, porque eu não tenho nada palpável. Eu só tenho o desejo, uma vontade, um psicológico influenciando ali. (Professora Angélica).

A professora nos coloca diante do borramento da relação entre sexo genital e gênero, uma construção do gênero não amarrado ao sexo. Entretanto, a relação de coerência e continuidade entre gênero, prática sexual e desejo, via heterossexualidade, é, por ela, requerida para a sua inteligibilidade de corpos *trans*.

A professora Carolina, questiona: “[...] Se eu herdei XX, por que eu não me comporto como XX [...] já que os meus hormônios são mais progesterona do que testosterona [...] o que é o erro desse corpo? [...]”. Ela aponta que não há alterações no cariótipo de pessoas *trans* e não *trans*. Então, atribui a sua causalidade às alterações no modelo estrutural dos núcleos cerebrais sexualmente dimórficos, que induziriam ao comportamento e aparência física do outro sexo. A professora utiliza o argumento do *aprisionamento em um corpo* errado como modelo explicativo da transexualidade “[...] o cérebro é masculino e o que está de fora é feminino [...]”. Com isso, o que há de erros nesses corpos, segundo a professora, são os órgãos sexuais, destacando que a cirurgia teria a responsabilidade de recolocar a harmonia entre o corpo (reduzido à genitália) e as estruturas cerebrais.

A professora diz-nos que durante suas aulas sobre genética, reprodução e anatomia do sistema masculino e feminino os/as alunos/as perguntam sobre pessoas que mudam de sexo. Relatou que sente, nessas circunstâncias, uma série de dificuldades e conflitos para responder as perguntas. Os textos da biologia escolar, em geral, referem-se quase sempre a um plano de organização que define um corpo por seus órgãos e funções e estende essa filiação para a correspondência de identificação entre gênero e sexualidade. Carolina, no entanto, relata experiências de alunos/as que não repõem o idêntico ou a forma, por exemplo, a presença de um garoto *trans* grávido em sala de aula e de um texto presente no livro didático adotado, que apresenta uma pesquisa sobre a obtenção de espermatozoide de mulher. Consideramos que essas situações poderiam esticar linhas de fuga, de corpo, de gênero e de sexualidade, no ensino de Biologia. Entretanto, a professora

afirmou que silencia ou se afasta desses exemplos durante as suas aulas, pois assim *evita problemas*.

Estamos atentos às experiências dos corpos *trans*, de modo a buscar quais são as potências desses corpos capazes de violentar o Ensino de Biologia e de nos levar a pensar de outras narrativas dos corpos neste campo.

Por fim, com as manifestações das professoras observamos que o corpo que vem sendo apresentado no espaço escolar, aos/as alunos/as, em regra geral, escamoteia marcas de sexualidade e de gênero discordantes da norma hegemônica.

No encontro com as professoras, fica evidenciado que a Biologia que permite e sustenta modificações, alterações e outras conformações corporais, ainda não foi acessada na escola. O corpo ainda é definido pelos órgãos que possui ou pelas funções que exerce, e nunca pelos órgãos e funções que podem *devir*. Nesse sentido, o corpo, o gênero e a sexualidade não param de ser segmentarizados na forma, a mais dura possível, do campo do Ensino de Biologia.

Referências

BENTO, Berenice. Determinismo biológico revisitado: raça e gênero. **Revista Cult**, ano.18, nº 198, fev.2015, p. 12-14.

SANTOS, Luís Henrique Sacchi dos. Pedagogias do corpo: marcas de distinção nas práticas escolares. In: SILVA, L, H. S. dos. (Org.). **Século XXI**: qual conhecimento? Qual currículo? Petrópolis: Vozes, 1999, p. 194-212.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 3ª edição. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 35-81.