

As contribuições da prática *crossdressing* para a reflexão da formação de professoras/es de Ciências



Gleydson da Paixão Tavares^{iD}

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, BA, Brasil

Marcos Lopes de Souza^{iD}

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, BA, Brasil

Resumo

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de mestrado e tem como objetivo demonstrar e analisar como a prática *crossdressing* pode contribuir para reflexões a respeito do ensino de Ciências, na perspectiva de corpo, gênero e sexualidade, do curso de Pedagogia e da/o Pedagoga/o, bem como da formação desta/e para o ensino de Ciências naturais nos anos iniciais do ensino fundamental. Este estudo utilizou o método (auto)biográfico para, por meio das narrativas de experiências, realizar reflexões ancoradas nos estudos *queer* e pautadas em analogias, tendo em vista o ensino de Ciências. Com base nas análises, verificou-se que a prática *crossdressing* pode contribuir para repensar o ensino de Ciências, na perspectiva de um movimento de (re)criação, (re)constituição, inovação e renovação, na direção de uma constante mudança, (re)inventando-se e transgredindo padrões, por meio da superação do binarismo anatômico dos corpos, das identidades sexuais e de gênero.

Palavras-chave

corpo-gênero-sexualidade; ensino de Ciências; formação de professoras/es; prática *crossdressing*.

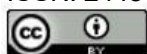
The contributions of crossdressing to reflecting on the training of Science teachers

Abstract

This work is an excerpt from a master's research project and aims to demonstrate and analyze how crossdressing practice can contribute to reflections on Science teaching from the perspective of the body, gender and sexuality, the Pedagogy course and the Pedagogue, and their training for teaching Natural Sciences in the early years of elementary school. This study used the (auto)biographical method to use narratives of experiences to produce reflections anchored in queer studies and based on analogies with a view to teaching Science. Based on the analysis, we found that crossdressing can contribute to rethinking Science teaching from the perspective of a movement of (re)creation, (re)constitution, innovation and renewal in the direction of constant change, (re)inventing oneself and transgressing standards, by overcoming the anatomical binarism of bodies, sexual and gender identities.

Keywords

body-gender-sexuality; Science teaching; teacher training; crossdressing practice.



Las aportaciones del travestismo a la reflexión sobre la formación de los profesores de Ciencias

Resumen

El objetivo de este trabajo es mostrar y analizar cómo la práctica de travestismo puede contribuir a la reflexión sobre la enseñanza de las Ciencias, desde la perspectiva del cuerpo, el género y la sexualidad, del curso de Pedagogía y del pedagogo, y también de la formación del pedagogo en la enseñanza de las Ciencias naturales en los primeros años de la escuela primaria. Este estudio utilizó el método (auto)biográfico para analizar narrativas de experiencias con el fin de producir reflexiones ancladas en los estudios queer y basadas en analogías con vistas a la enseñanza de las Ciencias. A partir de los análisis, se constató que el travestismo puede contribuir a repensar la enseñanza de las Ciencias desde la perspectiva de un movimiento de (re)creación, (re)constitución, innovación y renovación en la dirección del cambio constante, (re)inventándose y transgrediendo normas, superando el binarismo anatómico de los cuerpos, de las identidades sexuales y de género.

Palabras clave

cuerpo-género-sexualidad; enseñanza de las Ciencias; formación del profesorado; práctica del travestismo.

1 Introdução

Durante a infância, interagia com meninas e meninos por meio de jogos e brincadeiras, mas minha percepção e sentimento com essas interações eram diferentes, especialmente com as meninas. Tinha uma afinidade maior, sentia-me mais pertencente ao grupo delas, queria ser igual a elas, pois brincávamos de casinha e de boneca e dançávamos ao som da cantora Gretchen¹. Tenho lembranças de que me isolava no quarto de minha mãe para usar suas roupas, sapatos e batom e, por fim, utilizava algum pano na cabeça para compor e fazer emergir outra versão de mim, mesmo de forma inconsciente.

Quando adulto, a partir da década de 2000, continuando no entrecruzamento dos gêneros, no trânsito, na mobilidade, na transitoriedade e nas múltiplas possibilidades de me expressar por meio dessas questões, voltei a me montar², agora de forma mais paramentada, por intermédio da prática *crossdressing*, na qual me autointitulei Carla Seixas.

¹ Cantora e dançarina que iniciou a sua carreira no final da década de 1970. Lançou grandes sucessos que a levaram ao estrelato com o auxílio das *performances* sensuais e reboativas que apresentava ao cantar e dançar. Ficou conhecida como a Rainha do Rebolado e está em atuação até os dias de hoje.

² Vestir-se com roupas, adereços e maquiagens socioculturalmente designadas às mulheres.

Vale destacar que a palavra “*crossdressing*” é um termo inglês que se refere a produzir-se no feminino. Na literatura, não há um consenso na definição do termo. Sobre essa questão, Vencato (2024, p. 221) assevera que o *crossdressing* “[...] trata-se da prática de vestir-se com roupas que são socialmente atribuídas ao gênero oposto daquele da pessoa que lhes está vestindo, para trazer aqui uma definição rápida e pouco precisa [...]”. Enquanto para Lopes (2015, p. 325-326):

A categoria *crossdresser* busca romper, portanto, com a associação entre ‘vestir-se de mulher’ e desejo por ‘pessoas do mesmo sexo’. Ser *crossdresser* e relacionar-se sexualmente apenas com homens dissolveria uma importante fronteira entre essa identidade e a de travestis e de mulheres transexuais, que, além de serem associadas a um desejo por homens, são também concebidas na sua regular atualização do feminino, se contrapondo às *cds*, que apenas eventualmente ‘montar-se-iam’.

Por outro lado, Jesus (2012) traz a definição de que a categoria *crossdressers* se refere geralmente a homens heterossexuais e casados que sentem prazer em *performar* o feminino. Vivenciam distintos papéis de gênero, entretanto, não se consideram travestis, pois sentem-se pertencentes ao gênero “[...] que lhes foi atribuído ao nascimento”. De acordo com Jesus (2012, p. 10), “A vivência do *crossdresser* geralmente é doméstica, com ou sem o apoio de suas companheiras, têm satisfação emocional ou sexual momentânea em se vestirem como mulheres [...]”.

Minha versão Carla Seixas emerge exclusivamente em festas particulares LGBTTTQIAPN+ na cidade em que resido, no interior da Bahia-Brasil. Essa mulher aparece nos eventos sociais desse grupo, desestabilizando todas as estruturas sociais, povoando o imaginário de muitas identidades sexuais e de gênero ali presentes: pessoas cis e trans, com identidades sexuais múltiplas, buscam se relacionar com seu objeto de desejo por meio de olhares, toques e, invariavelmente, com abordagens. Sua aparição, por meio de seus figurinos, maquiagem, sandálias, perucas, personalidade marcante, sensualidade, originalidade, criatividade e ousadia, contribui para o encantamento de todas/os. Pessoalmente, *performar*, por intermédio do processo de montagem, é habitar e atravessar um novo território, é estar na fronteira, é sair do padronizado, do normatizado, fazendo o exercício da criatividade, da originalidade e da ousadia.

Destaco que, ao longo deste artigo, farei algumas analogias utilizando a Carla Seixas como metáfora para tentarmos dar maior ênfase ao ensino de Ciências (na

perspectiva do corpo, gênero e sexualidade), ao curso de Pedagogia e à/ao pedagoga/o.

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de mestrado e tem como objetivo demonstrar e analisar como a prática *crossdressing* pode contribuir para reflexões a respeito do ensino de Ciências nos anos iniciais do ensino fundamental. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética, por meio do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 45486521.1.0000.0055.

2 Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa é de abordagem qualitativa, pois busca discutir as relações sociais pautadas na “[...] pluralização das esferas da vida”, considerando as múltiplas individualizações das formas de viver e “padrões biográficos”, bem como a decomposição de “[...] velhas desigualdades sociais dentro da nova diversidade de ambientes [...]” (Flick, 2009, p. 20).

Este estudo utilizou o método (auto)biográfico para, por meio das narrativas de experiências, realizar reflexões ancoradas na teoria *queer* e pautadas em analogias com a prática *crossdressing*, tendo em vista o ensino de Ciências. Assim, a pesquisa (auto)biográfica:

[...] nasce do indivíduo, em sua inserção social, mediante modos próprios de biografização e de seus domínios social e singular. Da mesma forma, a temporalidade biográfica configura-se como outra vertente estruturante da experiência humana e das narrativas num tempo biográfico, ao explicitar territórios da vida individual e social, através das experiências vividas e narradas pelos sujeitos, implicando-se com princípios hermenêuticos e fenomenológicos que caracterizam a vida, o humano e suas diferentes formas de expressão e manifestação (Souza, 2014, p. 41).

Já a teoria *queer*, segundo Louro (2004), é irreverente, pressupõe uma disposição antinormalizadora, é subversiva, é impensável, é desestabilizadora, borra as certezas e busca superar as injustiças e desigualdades (Miskolci, 2021). Para a autora, “Queer é tudo isso: é estranho, raro, esquisito. Queer, é também, o sujeito da sexualidade desviante – homossexuais, bissexuais, transexuais, travestis, drags. É o excêntrico que não deseja ser ‘integrado’ e muito menos ‘tolerado’” (Louro, 2004, p. 7).

Considerando a estruturação e reflexão das informações deste estudo, optamos por realizar o exercício de tangenciar as discussões teóricas no decorrer das análises, o que resultou em seções teórico-analíticas.

3 A prática *crossdressing* e o ensino de Ciências

As discussões sobre o corpo na área de Ciências Naturais dos anos iniciais do ensino fundamental geralmente ainda são trabalhadas com base em perspectivas anatomofisiológicas, o que reflete uma abordagem reducionista e essencialista, escapando de uma perspectiva construcionista sobre os corpos. Autoras/es como Louro (2000), Santos (2007), Silva (2008) e Trivelato (2005) afirmam que as discussões sobre o corpo são limitadas e o apresentam de forma fragmentada, desconsiderando sua integralidade e abrangência.

Essas afirmações podem ser corroboradas com base nos estudos realizados por Carvalho e Cassiani (2024), Maronn e Rigo (2022), Silva e Sá-Silva (2024), bem como por Bitencourt e Souza (2021, p. 9), que evidenciaram que o corpo é representado nos livros didáticos de forma fatiada e sequenciada pelos sistemas “[...] digestivo, circulatório, respiratório, genitais, passa por um processo de ocultação dos aspectos culturais e assume uma vertente biológica ancorada nos discursos da natureza e da psicologia, sendo retirado dos espaços culturais que ele ocupa”.

Nesta seção, pautada na minha prática *crossdressing* – processo de montagem –, discorrerei na tentativa de fazer uma relação com o ensino de Ciências/Biologia. O processo de montagem sugere reinventar-se enquanto outro sujeito, requer um exercício de povoar um novo lugar, romper o padronizado e o normatizado; é utilizar-se da criatividade, ousadia e originalidade. Para Neves (2017), as *crossdressers* buscam explorar outras formas de constituir as masculinidades e feminilidades que existem para além das que nos são postas.

Nessa direção, podemos fazer uma analogia para pensar a “montagem” do planejamento de um componente curricular para o ensino de Ciências/Biologia, uma proposta de currículo inovadora, transgressora, que se (re)invente, aprenda formas singulares de corpos, gêneros e sexualidades, reconheça a diferença e subverta a

dicotomia e a binaridade (im)postas pelo discurso binário. Corroborando essa assertiva, Silva (2005, p. 150, grifo da autora) afirma que:

Por meio de nossos currículos pensados como produções culturais, como acontecimentos, podemos 'tratar de expor a nu' o *ser humano que cabe no ensino de biologia* a fim de que fosse possível a produção de uma visão oblíqua das coisas, rompendo com uma visão linear que tem constituído o mundo e o ser humano, a sua corporeidade de forma mecânica, fragmentada e deslocada de seus espaços de produção – dos contextos culturais. Portanto, o ser humano que cabe ao ensino de ciências deveria responder à sua corporeidade, à sua cultura que o define como um ser de resposta, 'ser de palavra', sob o signo da diferença que nos constitui na condição de homens e mulheres plurais.

A sociedade moderna emerge na época em que as explicações sobre o mundo deixaram de ser pautadas em crenças divinas e passaram a utilizar a ciência. Foi nesse momento que o conhecimento científico se constituiu como regime de verdade e apresentou-se, consideravelmente, de forma disciplinar e fragmentada. Nesse ínterim, nasceu o sujeito moderno, tendo o currículo escolar como um potente instrumento para contribuir com a formação desse sujeito. De acordo com Barros e Ribeiro (2012, p. 175):

[...] pode-se afirmar que o modelo disciplinar das escolas é herança da ciência moderna, pois foi a partir da criação do método científico e da busca de um conhecimento 'dito' verdadeiro que começou a compartimentalização das áreas do saber. A especialização da ciência moderna em diferentes áreas ocorreu devido à quantidade de conhecimentos produzidos bem como à complexidade dos mesmos [sic], o que tornou impossível um saber unificado de todas as áreas e, por esse motivo, surgiram as disciplinas – a física, a matemática, a biologia etc. – a fim de tornar possível estudar, de modo mais complexo e aprofundado, determinadas áreas. Toda essa divisão dos saberes repercutiu, também, na pedagogia, produzindo efeitos no modo como as escolas discutiam seus conteúdos.

Ante o exposto e considerando a teoria *queer*, podemos indagar na perspectiva da educação, campo reconhecidamente voltado às normas, regras e disciplinamento: "Qual o espaço para a transgressão e contestação? Como romper com binarismos e pensar a sexualidade, os gêneros e os corpos de uma forma plural, múltipla e cambiante? Como traduzir a teoria queer para a prática pedagógica?" (Louro, 2004, p. 47).

O trabalho docente com vistas ao ensino de Ciências deve estar articulado a um currículo que contemple todas as pessoas, considerando suas particularidades e diferenças, pondo em xeque o que é normatizado, naturalizado mediante um padrão hegemônico. Ressaltamos que um dos entraves que impossibilitam a abordagem sobre corpo, gênero e sexualidade é a ausência de discussão dessas questões na formação

docente da/o professora/or de Ciências. De acordo com Souza (2016, p. 982), a escola e a universidade, geralmente, têm negado e silenciado as discussões sobre gênero e sexualidade e que, entre outras questões, isso é devido à “[...] formação de professores(as) não contemplar discussões sobre gênero e sexualidade e, quando as faz, reduz ao enfoque biologizante e normativo”.

Corroborando essa assertiva, Oliveira e Nóbrega (2025, p. 4) defendem que “A abordagem da sexualidade no ambiente escolar deve ir além dos aspectos meramente biológicos, incorporando suas dimensões emocionais, sociais e culturais”. Nessa direção, é de fundamental importância estruturar um currículo de ensino de Ciências tendo em vista seu papel na formação do sujeito, pois sua elaboração pode contribuir tanto para a formação de “[...] um sujeito fácil de manejar/conduzir, automatizado (corpo e mente) e dócil – estável e de longa duração (solidez moderna), quanto para a formação de um sujeito tático e flexível – adaptativa e manhosa (liquidez pós-moderna)” (Veiga-Neto, 2008, p. 147).

Um currículo bem estruturado nos cursos de licenciatura em Pedagogia/Biologia, por exemplo, pode contribuir para o êxito da disciplina de Ciências, de modo a ampliar e aprofundar as múltiplas e diversas possibilidades de ser, de se expressar e de viver, desconstruindo a ideia do corpo fixo e generificado. Especialmente em relação ao corpo, a autora Louro (2004, p. 75) assevera que: “[...] ao longo dos tempos, os sujeitos vêm sendo indiciados, classificados, ordenados, hierarquizados e definidos pela aparência de seus corpos; a partir dos padrões e referências, das normas, dos valores e idéias [sic] da cultura”.

Pensar o corpo em uma dimensão plural é contemplar, considerar e reconhecer os diversos corpos que se apresentam na sala de aula: o corpo alto/baixo, negro/branco, gordo/magro, as pessoas com deficiências (PcD), entre outros. Na mesma direção, podemos ampliar as diversas possibilidades de existência que também se apresentam no cotidiano escolar tanto quanto ao gênero (homem, mulher, pessoas trans masculinas e femininas, a/o não binária/o, a/o intersexo, entre outros), como também à sexualidade (heterossexualidade, homossexualidade, bissexualidade, pansexualidade, assexualidade, entre outras).

Nessa direção, Louro (2004) faz uma alusão ao corpo de uma *drag queen*. De acordo com a autora:

A *drag* assume, explicitamente, que fabrica o seu corpo; ela intervém, esconde, agrega, expõe. Deliberadamente, realiza todos esses atos não porque pretenda se fazer passar por uma mulher. Seu propósito não é esse; ela não quer ser confundida ou tomada por uma mulher. A *drag* propositalmente exagera os traços convencionais do feminino, exorbita e acentua marcas corporais, comportamentos, atitudes, vestimentas culturalmente identificadas como femininas (Louro, 2004, p. 85).

Por fim, o ensino de Ciências, além de contemplar discussões sobre gêneros e sexualidades de forma múltipla e plural, deve também realizar debates sobre o corpo de forma ampliada, holística, integrada, com vistas à subversão de um corpo universalizado e fragmentado. Nesse sentido, o ensino de Ciências também contribuirá para o exercício do respeito ao próximo, às diferenças e ao combate à discriminação e ao preconceito.

4 A prática *crossdressing*, o curso de pedagogia e a/o pedagoga/o

Não podemos desassociar a educação do contexto político-cultural, histórico e até mesmo econômico no qual ela está inserida, pois é o reflexo da sociedade. Ela é organizada, reorganizada e reformulada de acordo com os interesses da coletividade. No Brasil, no que tange ao curso de Pedagogia, podemos destacar diversos movimentos e disputas, progressos e retrocessos, sempre influenciados pelas demandas políticas e sociais.

O curso de Pedagogia foi instituído em 1939, com o objetivo de formar bacharelas/bacharéis e licenciadas/os para várias áreas do conhecimento. Desde sua criação e ao longo da história brasileira, apresenta problemas quanto à sua formação e também relativos ao seu campo de trabalho (Silva, 2003). A história do curso de Pedagogia se confunde com a formação de sua identidade, pois apresenta-se frágil e abalada em todas as fases de seu desenvolvimento e consolidação (Pimenta; Pinto; Severo, 2022). Inúmeras discussões já foram realizadas por instituições governamentais e sociais, interrogando e questionando a pertinência das funções que são atribuídas ao curso de Pedagogia, bem como diversos conflitos já foram instaurados na tentativa de reenquadrá-las.

De acordo com Silva (2003), a história do curso de Pedagogia foi marcada por períodos de regulamentações, pareceres, decretos e propostas, como as que se relacionam às diretrizes curriculares. Ao longo das décadas, pensar na gênese e no desenvolvimento do curso de Pedagogia é analisar um campo de tensões e disputas envolvendo, de um lado, o Estado e, do outro, as entidades científicas e profissionais, como a Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (Anped), o Fórum Nacional de Diretores de Faculdades de Educação (Forumdir), a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), a Comissão de Especialistas, entre outras.

Podemos novamente trazer a metáfora da Carla Seixas para pensar o curso de Pedagogia e as/os pedagogas/os. No primeiro momento, reportamo-nos ao curso de Pedagogia, que, ao longo do tempo, tem passado por diversas transformações por meio de disputas na arena educacional, a saber: momentos em que traz um viés de curso de bacharelado e/ou também de licenciatura; responsável pelo desenvolvimento das atividades de gestão educacional e de organização do trabalho docente, bem como responsável pelos conhecimentos específicos para atuação na educação infantil e anos iniciais. Ao longo dos anos, foram instituídas e destituídas várias habilitações (Supervisão, Orientação, Coordenação Pedagógica, etc.). A Carla Seixas, em seu processo de montagem, desmontagem e remontagem, vai reinventando-se, recriando-se, ressignificando-se ao longo do tempo, vive em constante transformação, na tentativa de atender ao que considera ser o melhor para ela. Com base em seus processos, novas mulheres, novas Carlas são produzidas, assim é o curso de Pedagogia, que, por intermédio de decretos, pareceres e diretrizes, constrói-se, desconstrói-se e reconstrói-se, passa por incessantes mudanças com vistas a definir um curso que atenda aos anseios da comunidade governamental e científica e que assegure uma formação efetiva às/aos profissionais da educação.

No segundo momento, reportamo-nos à/ao pedagoga/o. Mesmo após inúmeras e exaustivas discussões entre os agentes governamentais e sociais, a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) / Comissão Plena (CP) nº 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de graduação em Pedagogia, na modalidade de licenciatura, foi homologada, mas ainda

não atende de forma satisfatória às reivindicações de parte das entidades nesse campo de disputas.

De acordo com Libâneo (2006), a Resolução apresenta imprecisões conceituais pautadas em definições operacionais controversas para a atividade profissional da/o pedagoga/o. Apresentamos abaixo algumas críticas realizadas pelo autor na elaboração da resolução, especialmente as que dizem respeito à formação da/o pedagoga/o e o seu campo de atuação:

A vacilação existente no texto da Resolução, quanto à explicitação da natureza e do objetivo do curso e do tipo de profissional a formar, decorre de imprecisão conceitual com relação a termos centrais na teoria pedagógica: educação, pedagogia, docência; indica um entendimento que substitui o conceito de pedagogia pelo de docência; a imprecisão conceitual quanto ao objeto de estudo da Pedagogia leva a um entendimento genérico de atividades docentes; descreve as competências necessárias aos egressos do curso de Pedagogia em 16 atribuições do docente, estabelecendo expectativas de formação de um superprofissional; as descrições em que se misturam objetivos, conteúdos, recomendações morais, geram superposições e imprecisões quanto ao perfil do egresso; as competências previstas são desconectadas, distintas ou sobrepostas; alguns artigos destinam o curso de Pedagogia a formar egressos para cinco modalidades de exercício do magistério; define a estrutura curricular em três blocos: núcleo de estudos básicos, núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos, núcleo de estudos integradores, em que supostamente se incluem disciplinas e atividades curriculares, mas isso não está suficientemente claro em decorrência da redação repetitiva, confusa e imprecisa; exclui toda e qualquer outra modalidade de formação inicial que não sejam as estabelecidas na Resolução, deixando dúvidas quanto ao cumprimento de outros dispositivos legais em vigor, como o Parecer CNE/CP n. 9/2001 e a Resolução CNE n. 1/2002, que institui as Diretrizes Curriculares para Formação de Professores para a Educação Básica; determina a extinção de todas as habilitações existentes decorrentes de legislação anterior, mas o texto não esclarece como fica o 'aprofundamento e a diversificação de estudos voltados às áreas de atuação profissional', ou seja, quais são essas áreas de atuação profissional (Libâneo, 2006, p. 846-848).

Ante o exposto, verificamos que, segundo Libâneo (2006), a resolução apresenta uma fundamentação teórica insuficiente e inconsistente; além disso, o documento se fundamenta em uma concepção "simplista e reducionista" da Pedagogia e do exercício profissional da/o pedagoga/o, o que pode refletir negativamente em sua formação. Para o autor, há uma dificuldade de compreensão, construção e consolidação da identidade dessa/e profissional.

A figura da Carla Seixas não é fixa, é fluida, vive na fronteira; apresenta-se a cada evento/dia de acordo com as suas necessidades e com os seus objetivos, com

múltiplos figurinos, maquiagens, sandálias, acessórios, perucas de diferentes cores e formatos. Esse movimento de (re)criação, (re)constituição, inovação e renovação lhe possibilita estar em constante mudança e aperfeiçoamento com vistas ao alcance efetivo das suas metas. Entendemos também que, na atividade da/o pedagoga/o, faz-se necessário esse mesmo movimento. Percebemos o quanto a sua formação é complexa se considerarmos a natureza do curso, o seu campo de atuação e as competências exigidas. Atuar, por exemplo, em sua sala de aula nos anos iniciais é estar na fronteira, é ser uma/um profissional multifacetada/o, pois a/o pedagoga/o acessará saberes de diversos, distintos fundamentos e metodologias, como os da própria área de Ciências (que fazem parte do nosso objeto de estudo), da Matemática, da Língua Portuguesa, da História, da Geografia, entre outros.

Quero me despedir deste texto retomando mais uma vez a Carla Seixas, que, em seu processo de montagem, desmontagem e remontagem, (re)inventa-se, “povoa um novo lugar”, transgride, inova, borra o binarismo, as identidades sexuais e de gênero, vive na fronteira, experiencia outros modos de corporeidade, não é fixa, é fluida, apresenta-se com diversos acessórios, figurinos, sandálias, perucas de diferentes cores e formatos. Com base nela, quero fazer uma analogia com a/o professora/professor de Biologia. Concordamos com Silva (2008, p. 253) ao afirmar que:

Estar professora de Biologia é ser chamada para viver a fronteira. Uma vida que pressupõe rupturas. Rupturas com uma certa Biologia que produz, por exemplo, na dicotomia entre natureza e cultura. Assim, romper com a dicotomia e pensar na fronteira pode ser uma possibilidade de romper com o estabelecido. No caso do corpo, desconstruir a ruptura entre o biológico e o cultural no qual ele tem se assentado.

Nessa direção, a autora ainda afirma sobre a “inquietação sobre o trânsito biológico-cultura-social”. “Viver este trânsito é estar na fronteira. Entendo que quando estamos na fronteira lidamos com o trânsito, com espaços de interpenetração, espaços intermediários que podem ser atravessados. Como espaço que não tem controle nenhum dos lados” (Silva, 2008, p. 253).

Por fim, compreendemos que as disciplinas, como as Ciências, têm um desafio de desmontar o *modus* de como as questões sobre corpo, gênero e sexualidade são

abordadas no espaço escolar e universitário, com vistas à subversão dos modelos de padronização da vida e das subjetividades.

5 Algumas considerações

Neste artigo, propusemo-nos a demonstrar e analisar como a prática *crossdressing* (montagem de Carla Seixas) pode contribuir para reflexões sobre o ensino de Ciências na perspectiva de corpo, gênero e sexualidade, do curso de Pedagogia e da/o pedagoga/o. Considerando que o processo de montagem sugere reinventar-se, romper o padronizado e o normatizado, utilizar-se da criatividade, ousadia e originalidade, a prática *crossdressing* pode contribuir para provocar reflexões sobre uma proposta de currículo para o ensino de Ciências/Biologia inovadora, transgressora, que se (re)invente, aprenda formas singulares de corpos, gêneros e sexualidades, reconheça a diferença e subverta a dicotomia e a binaridade (im)postas pelo discurso binário.

Tendo em vista que a prática *crossdressing* se caracteriza pela montagem, desmontagem e remontagem, pela reinvenção, recriação e ressignificação, buscando um aperfeiçoamento constante, podemos refletir que o curso de Pedagogia, por meio dos documentos curriculares oficiais, pode se desconstruir e se reconstruir com vistas a definir um curso que supere as fragilidades apresentadas quanto à concepção e formação das/os futuras/os professoras/es.

Por outro lado, a prática da/o pedagoga/o, assim como a Carla Seixas, pode e deve ser (re)criada, (re)constituída, inovada e renovada. Compreendemos a complexidade de sua formação diante da natureza do curso, do seu campo de atuação e das competências exigidas. Verificamos que atuar, por exemplo, em sua sala de aula nos anos iniciais é estar na fronteira, é ser uma/um profissional multifacetada/o, pois a/o pedagoga/o acessará saberes de diversos, distintos fundamentos e metodologias, como os da própria área de Ciências, da Matemática, da Língua Portuguesa, da História, da Geografia, entre outros.

Por fim, da mesma forma que Carla Seixas, com sua prática *crossdressing*, vive no espaço fronteiriço, transgressor e inovador por meio da experiência de outros modos de corporeidade, podemos refletir, com base no que afirma Silva (2008), que a

professora de Ciências/Biologia precisa superar a dicotomia entre a natureza e a cultura e desconstruir a ruptura entre o biológico e o cultural na perspectiva do corpo.

6 Referências

- BARROS, S. C.; RIBEIRO, P. R. C. Educação para a sexualidade: uma questão transversal ou disciplinar no currículo escolar?. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, Vigo, v. 11, n. 1, p. 164-187, 2012. Disponível em: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen11/REEC_11_1_9_ex570.pdf. Acesso em: 4 out. 2022.
- BITENCOURT, I. P.; SOUZA, M. L. A sexualidade em livros didáticos de Ciências dos anos iniciais do ensino fundamental. In: ENPEC, 13., 2021, Caldas Novas. *Anais [...]*. Caldas Novas: Realize, 2021. p. 1-10. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/enpec/2021/trabalho_completo_ev155_md1_s_a109_id712_01072021184508.pdf. Acesso em: 1º out. 2024.
- BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 maio 2006.
- CARVALHO, F. A.; CASSIANI, S. Por que o ensino de Ciências (ainda) silencia os corpos dissidentes em suas discursividades pedagógicas? Uma crítica contracolonial feminista como resposta. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 13., 2024, Florianópolis. *Anais [...]*. Florianópolis, 2024. ISSN 2179-510X. Disponível em: <https://www.fg2024.eventos.dype.com.br/anais/trabalhos/lista>. Acesso em: 1º fev. 2025.
- FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Tradução de Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- JESUS, J. G. *Orientações sobre a população transgênero: conceitos e termos*. Brasília, DF: Autor, 2012.
- LIBÂNEO, J. C. Diretrizes Curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96, p. 843-876, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mSLjpLJDzBytgc6t6VcsxYf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 9 ago. 2022.
- LOPES, M. Com que roupa e pra onde eu vou: uma etnografia com crossdressers brasileiras. *Periódicus*, Salvador, v. 1, n. 4, p. 322-326, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/15440>. Acesso em: 1º out. 2024.

LOURO, G. L. Corpo, escola e identidade. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 59-76, 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46833>. Acesso em: 1º fev. 2025.

LOURO, G. L. *Um corpo estranho*: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARONN, T. G.; RIGO, N. M. A complexidade dos estudos sobre o corpo no ensino de ciências. *Revista Ciências & Ideias*, Nilópolis, v. 13, n. 4, p. 93-110, 2022. Disponível em: <https://revistascientificas.ifrj.edu.br/index.php/reci/article/view/1916/2191>. Acesso em: 1º fev. 2025.

MISKOLCI, R. *Teoria queer*: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

NEVES, M. T. M. *Inconformidades indumentárias*: reflexões sobre a moda e *crossdressing*. 2017. 104 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Têxtil e Moda, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100133/tde-07062017-113559/publico/Original_Maira_Neves.pdf. Acesso em: 10 dez. 2021.

OLIVEIRA, K. S.; NÓBREGA, P. R. C. “Resistir para existir”: conservadorismo, gênero e sexualidade no contexto educacional. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 10, e14015, 2025. DOI: DOI: 10.25053/redufor.v10.e14015. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/14015>. Acesso em: 12 jun. 2025.

PIMENTA, S. G.; PINTO, U. A.; SEVERO, J. L. R. L. Panorama da Pedagogia no Brasil: ciência, curso e profissão. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 38, e38956, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/tXrLcgJxZPSV4n47WPzgpxq/>. Acesso em: 1º fev. 2025.

SANTOS, L. H. S. O corpo que pulsa na escola e fora dela. In: RIBEIRO, P. R. C. *et al.* (org.). *Corpo, gênero e sexualidade*: discutindo práticas educativas. Rio Grande: FURG, 2007. p. 80-102.

SILVA, C. B. *Curso de Pedagogia no Brasil*: história e identidade. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SILVA, E. P. Q. As práticas e as produções curriculares das Ciências e Biologia sobre corpo no ensino fundamental e médio. In: PEREIRA, M. G.; AMORIM, A. C. R. (org.). *Ensino de Biologia*: fios e desafios na construção de saberes. João Pessoa: Universitária/UFPB, 2008. p. 249-258.

SILVA, E. P. Q. Quando o corpo é uma (des)construção cultural. In: MARANDINO, M. et al. (org.). *Ensino de Biologia: conhecimentos e valores em disputa*. Niterói: UFF, 2005. p. 141-150.

SILVA, Y. J. A.; SÁ-SILVA, J. R. O corpo humano biológico e cultural no ensino de Ciências: uma análise a partir de livros didáticos. *Revista Contemporânea*, [S. l.], v. 4, n. 8, p. 1-23, 2024. Disponível em: <https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/view/5477>. Acesso em: 1º fev. 2025.

SOUZA, E. C. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. *Educação*, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/11344>. Acesso em: 1º fev. 2025.

SOUZA, M. L. Diversidade de gênero e sexual: apontamentos de uma proposta de formação docente. In: SEFFNER, F.; CAETANO, M. (org.). *Discurso, discursos e contra-discursos latino-americanos sobre a diversidade sexual e de gênero*. Rio Grande: FURG, 2016, p. 979-997.

TRIVELATO, S. L. F. Que corpo/ser humano habita nossas escolas?. In: MARANDINO, M. et al. (org.). *Ensino de Biologia: conhecimentos e valores em disputa*. Niterói: UFF, 2005. p. 121-130.

VEIGA-NETO, A. Crise da Modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle. *Sísifo*, Coimbra, n. 7, p. 142-150, 2008. Disponível em: <https://madmunifacs.files.wordpress.com/2016/04/veiga-neto-modernidade-e-curriculos.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2022.

VENCATO, A. P. “A casa pode ser dele, mas o lar é meu”: *crossdressing*, relações familiares, conflitos e cuidado. *Aceno*, Cuiabá, v. 11, n. 25, p. 219-234, 2024. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/aceno/article/view/16695>. Acesso em: 1º fev. 2025.

Gleydson da Paixão Tavares, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

 <https://orcid.org/0000-0002-3225-6209>

Doutorando em Educação Científica e Formação de Professores pela UESB. Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Membro do Acuações – Grupo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Sexualidade e Relações Étnico-Raciais.

Contribuição de autoria: Primeira redação, escrita, revisão, edição, formatação, investigação e metodologia.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4984311740807196>

E-mail: guedo@uesc.br

Marcos Lopes de Souza, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores (PPG ECFP)

 <https://orcid.org/0000-0002-7174-1346>

Doutor em Educação. Professor do PPG ECFP da UESB.

Contribuição de autoria: Colaboração na escrita, revisão textual e formatação.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2396459642306557>

E-mail: marcos.lopes@uesb.edu.br

Editora responsável: Lia Machado Fiuza Fialho

Pareceristas *ad hoc*: Stella Marcia de Moraes Santiago e Albino Luciano Portela de Sousa

Como citar este artigo (ABNT):

TAVARES, Gleydson da Paixão; SOUZA, Marcos Lopes de. As contribuições da prática *crossdressing* para a reflexão da formação de professoras/es de Ciências. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 10, e15295, 2025. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/e15295>



Recebido em 25 de março de 2025.

Aceito em 20 de junho de 2025.

Publicado em 28 de agosto de 2025.

