“ISSO É *FAKE,* PROFESSORA!”: DISCURSO, RELAÇÕES DE GÊNERO E EDUCAÇÃO

“THIS IS *FAKE*, TEACHER!”: DISCOURSE, GENDER RELATIONS AND EDUCATION

“¡ESTO ES *FAKE*, MAESTRA!”: DISCURSO, RELACIONES DE GÉNERO Y EDUCACIÓN

Thatiane Oliveira do Nascimento[1]
Anderson Ferrari[2]

RESUMO
O propósito do texto é analisar as relações entre discurso, relações de gênero e os processos educativos dos sujeitos. A frase “Isso é *fake,* professora!”, que foi pronunciada por um menino de 10 anos durante uma aula da educação básica, como reação às imagens de mulheres cientistas, será tomada como elemento mobilizador para conduzir as problematizações. Essas problematizações são entendidas como uma metodologia de análise, de inspiração foucaultiana, que significa dar um passo atrás e transformar em problema o que comumente não é tido como tal. A fala marcada pelo sexismo foi proferida em confronto à imagem de Hedy Lamarr, cientista responsável pela tecnologia do *wi-fi*. Recorremos à análise do discurso na perspectiva pós-estruturalista de inspiração foucaultiana, para problematizar a construção sociocultural sobre o lugar da mulher. Cientes de que o gênero é relacional, a construção do sujeito masculino que profere esse discurso fará parte da discussão.
PALAVRAS-CHAVE: gênero; educação; feminismos; mulheres na ciência; discursos.

ABSTRACT
The purpose of the text is to analyze the relationships between discourse, gender relations and the subjects' educational processes. The phrase “That’s fake teacher!”, which was uttered by a 10-year-old boy during a basic education class as a reaction to images of female scientists, will be taken as a mobilizing element to conduct the problematizations. These problematization are understood as an analysis methodology, inspired by Foucault, which means taking a step back and transforming into a problem what is not commonly seen as such. The speech marked by sexism was delivered in confrontation with the image of Hedy Lamarr, the scientist responsible for wifi technology. We resort to discourse analysis from a post-structuralist perspective inspired by Foucault, to problematize the sociocultural construction of the place of women. Aware that gender is relational, the construction of the male subject who delivers this speech will be part of the discussion.
KEYWORDS: gender; education; feminisms; women in science; speeches.

RESUMEN
El propósito del texto es analizar las relaciones entre el discurso, las relaciones de género y los procesos educativos de los sujetos. La frase "¡Ese es *fake,* maestra!", pronunciada por un niño de 10 años durante una clase de educación básica, como reacción a las imágenes de científicas, será tomada como un elemento movilizador para conducir las problematizaciones. Estas problematizaciones se entienden como una metodología de análisis, inspirada en Foucault, que significa dar un paso atrás y transformar en problema lo que comúnmente no se ve como tal. El discurso marcado por el sexismo se pronunció confrontando la imagen de Hedy Lamarr, la científica responsable de la tecnología wifi. Recurrimos al análisis del discurso desde una perspectiva postestructuralista inspirada en Foucault, para problematizar la construcción sociocultural del lugar de las mujeres. Conscientes de que el género es relacional, la construcción del sujeto masculino que pronuncia este discurso será parte de la discusión.
PALABRAS CLAVE: género; educación; feminismos; mujeres en la ciencia; discursos.

[1] Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Brasil. Orcid: 0000-0002-4061-7318.
[2] Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Brasil. Orcid: 0000.0002-5681-0753.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A frase que dá título a este artigo "Isso é *fake,* professora!" nos convoca a problematizar as relações entre a escola, a sociedade e a constituição dos sujeitos, entendendo todas essas instâncias de poder como produções discursivas marcadas por temporalidades. Para Foucault (2001), o discurso cria a realidade e produz, como o poder, variados saberes. Assim, as produções discursivas são feitas por sujeitos, resultado de uma contingência histórica, de maneira que elas são sempre efeitos de sentidos e formas de entender isso que chamamos de realidade, uma vez que estamos considerando os discursos como categorias móveis, que se modificam ao longo do tempo. Os sujeitos, tal como as escolas e as sociedades estão sempre em transformação e em processos intermináveis de produção.

São essas produções discursivas e seus efeitos que nos interessam. Neste sentido, é importante dizer das circunstâncias de produção da frase título. Ela foi pronunciada em um ambiente de sala de aula. Poderia passar despercebida, entendida como uma participação ordinária de um aluno ou como parte do cotidiano escolar. Mas, não, ela nos inquietou; um incômodo despertado por um olhar atento para as relações entre os gêneros que se materializam na escola, principalmente, para as formas de intervenção dos homens sobre as mulheres. É um aluno que interrompe a professora, levanta da cadeira, aponta o dedo e expressa: Isso é fake, professora! Apresentar esse contexto e nossas inquietações é uma forma de associar as motivações para a escrita deste artigo a uma pesquisa mais abrangente de doutorado em Educação, interessada na construção das masculinidades tóxicas no contexto escolar, no estado da Paraíba. A pesquisa, assim como esse artigo, está inscrita nas perspectivas pós-estruturalistas de inspiração foucaultiana, o que significa dizer que os nossos sentidos estão aguçados para o dito e o não dito, como nos ensina Foucault (2001), o que nos possibilita colocar sob investigação o discurso e seus efeitos nos sujeitos.

Assim sendo, na frase temos três sujeitos em negociação em uma arena discursiva: a sala de aula: o menino que fala, um aluno de 10 anos, estudante do quinto ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal na cidade de João Pessoa; a professora, funcionária pública, que organizou uma aula com o objetivo de problematizar os espaços destinados às mulheres e para quem foi direcionada a frase; e a imagem de Hedy Lamarr, uma mulher, que é cientista e que foi apresentada na aula. É dela que o aluno fala e, mais do que isso, que ele, um menino de 10 anos, não reconhece como cientista e corrige a professora como se a informação fosse mentira.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

Os três sujeitos são atravessados por seus pertencimentos de gênero, que não somente fornecem um lugar de fala e de intencionalidades, como posicionam o outro. Como nos mostra Scott (1995), os gêneros são construções relacionais, de maneira que não é possível falar de mulheres sem relacioná-las com os homens e vice-versa. Ao negar o lugar de cientista para a mulher, o menino também está falando dele como pertencente ao gênero masculino. Assim, interessados nas relações de gênero e educação, queremos focar nossas problematizações em torno da sala de aula como esse espaço atravessado por relações de saber-poder que vão colocando em circulação os discursos e suas constituições de sujeitos. Não se trata de uma simples constatação, mas de uma aposta nos saberes e nas sociabilidades como potentes para a desconstrução de saberes e a construção de sujeitos.

O termo *fake* diz de uma atualidade, de um tempo histórico em que as informações são rápidas, fugazes e, muitas vezes, manipuladas. Polizelli e Ozaki (2007) vão classificar essa sociedade atual como da informação, marcada pelos avanços da tecnologia, onde a informação é entendida como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento pessoal e coletivo. Foucault (Deleuze, 1992) nos ajuda a pensar esse tempo quando analisa a passagem da sociedade disciplinar para a sociedade de controle. A primeira pode ser situada no período que vai do século XVIII à Segunda Guerra Mundial, enquanto a segunda – sociedade de controle – é aquela que surgiu a partir da segunda metade do século XX (Deleuze, 1992). Se a sociedade disciplinar é caracterizada pela necessidade dos espaços fechados, a sociedade do controle é reconhecida pela abrangência das relações de controle através das tecnologias. Nela todos controlam todos. Tanto a sociedade da informação quanto a de controle colocam desafios e potencialidades para a escola e para a sala de aula.

Não por acaso, o termo *fake* é acionado pelo aluno também como uma forma de controle e como disputa pela informação. O seu uso demonstra que ele já faz parte do senso comum. Quando uma criança de 10 anos se apropria desse termo, em um contexto de sala de aula, para corrigir e controlar a professora, atribuindo o sentido de mentira à informação, ela nos mostra que é resultado dessa sociedade e que somos sujeitos históricos. O termo *fake* é uma abreviação do *Fake news*, que, segundo Hermínio (2022), foi eleita a expressão do ano em 2017 pelo dicionário Collins, que a definiu como "informações falsas que são disseminadas em forma de notícias, muitas vezes, de maneira sensacionalista". O termo está relacionado à desinformação, aquilo que tem a intenção de enganar através de narrativas manipuladas. Assim, ao dizer que a imagem que a professora está apresentando é *fake*, ele está atribuindo a essa ação uma intenção de enganar e de disseminar uma desinformação.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

Tomar essa fala que emergiu de uma aula como mobilizadora das análises nos aproxima do conceito de discurso em Foucault, para quem o trabalho com os discursos diz de uma atenção para aquilo que emerge, que está no nível da existência das palavras, das coisas ditas. Nossa intenção, portanto, é trabalhar com o próprio discurso e suas condições de emergência, demonstrando sua complexidade, o que nos coloca um cuidado, qual seja, o de nos afastarmos da ideia de discurso apenas como um conjunto de signos ou como significantes que se referem a determinados conteúdos. Não há nada por trás dos discursos. Nesse sentido, nosso argumento é que a frase título é resultado de relações que o próprio discurso põe em funcionamento.

PROBLEMATIZAÇÕES DISCURSIVAS

Como os discursos estão em funcionamento na frase título "Isso é *fake,* professora!"? A frase diz de relações históricas que se renovam. Isso porque ela não existe sem o sujeito. É um menino de 10 anos quem materializa o pensamento pela fala, convocando-nos a pensar que ele é resultado de discursos, de um tempo histórico e de práticas que estão vivas no discurso. O menino, a fala, as relações que ele estabelece com a fala na sala de aula, a professora a quem ele direciona a fala e a imagem de quem ele fala são produções históricas que se materializam na frase. Ao mesmo tempo que o termo *fake* remete a uma atualidade, a negação da mulher como cientista nos remete a um tempo histórico que não é esse, mas que também está aqui, mostrando que a história tem diferentes temporalidades que se comunicam. Mas, ela também é uma disputa, já que a frase é uma resposta ou uma reação à aula da professora, a uma prática concreta. A professora também investe no discurso na medida em que ela elabora uma aula com o objetivo de problematizar o espaço doméstico entendido como lugar da mulher e promover reflexões capazes de romper com essa naturalização.

Louro (2014) nos faz refletir sobre esse rompimento de lugares ao situar essa mudança no movimento de mulheres. A autora afirma que "o mundo doméstico, como o "verdadeiro" universo da mulher, já vinha sendo gradativamente rompido, por algumas mulheres (Louro, 2014, p. 17)". Assim, ao propor uma aula com essa finalidade, a professora está colocando em ação o discurso feminista que questiona as relações de poder e a construção das diferenças no social, através da história. Podemos dizer que, durante um longo período, a separação do espaço privado pertencente à mulher e do espaço público para o homem não foi questionada. Foucault (2014) aborda a prática discursiva como campo pelo que se luta, uma verdade que se

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

quer estabelecer. Ao preparar a aula, a professora entra nessa disputa, e, ao fazer isso, ela afeta os/as

alunos/as. O efeito da aula é incontrolável. Alguns/as alunos/as podem ser afetados/as e podem questionar os lugares sociais dos gêneros, desconstruindo seus lugares e pertencimentos. Outros podem resistir ao discurso feminista da professora e reagirem reivindicando a manutenção do espaço público como exclusivo para os homens. O menino de 10 anos que atribuiu *fake* a imagem e a ideia da mulher cientista também entra na disputa discursiva, reivindicando a manutenção de uma sociedade de um outro tempo em que os homens dominavam os discursos e que as mulheres não lutavam pelo rompimento do espaço doméstico e sua inserção no espaço público. Não é difícil encontrar pesquisas no campo das relações de gênero, sexualidade e educação que veem a infância como um momento importante para iniciar a desconstrução da separação dos espaços entre homens e mulheres. Xavier Filha (2011) nos mostra como os discursos de gênero são construídos desde a infância para meninos e meninas, materializados nos brinquedos e nas brincadeiras, como vão direcionando o espaço a ser entendido como seu, estabelecendo verdades ligadas ao gênero.

Quando a professora mostra a imagem de uma mulher cientista, o que ela faz é mais do que relacionar a mulher a uma atividade comumente atribuída a homens. Ela não somente coloca sob suspeita as profissões, como questionam os espaços que mulheres e homens ocupam e podem ocupar. Refletir em quais condições as mulheres e os homens ocupam esses espaços é uma reflexão necessária para ampliar os estudos no campo dos gêneros. Pensar que as mulheres pertencem à esfera privada - anulando-se com a presença do homem -, assim como entender como verdade que o espaço público é para o masculino, excluindo o feminino, contrapõem a perspectiva relacional entre os gêneros. Em ambos os espaços os gêneros estabelecem relações de poder. Scott (1995) aborda que o gênero se constrói de forma relacional, visto que homens e mulheres se constituem dentro do contexto sociocultural de privado/público em constância. Nesse aspecto, estudos de gênero não tratam de esferas separadas, "pois falar de mulheres de maneira isolada perpetua o mito de que uma esfera, a experiência de um sexo, tenha muito pouco ou nada a ver com o outro sexo" (Scott, 1995, p. 75). O mundo das mulheres faz parte do mundo dos homens, ele é criado nesse e por esse mundo masculino. Essa ação tem um efeito no menino, que reage, resistindo a pensar diferente. A forma de ele manter o espaço público como do homem é negando a informação, corrigindo e controlando a professora pela negação.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

Nessa perspectiva, Foucault (2014a) descreve que, na ordem dos discursos, as estruturas de controle existem, delimitando quem pode falar e o que pode ser falado e ouvido. As estruturas socioculturais constroem quem pode falar e quem pode ser ouvido, conduzindo a subordinações discursivas. Assim, o feminino e o masculino ocupam os mesmos espaços discursivos, o privado e o público, mas a diferença está na subordinação do feminino em relação ao masculino, o que nos conduz a pensar que a esfera privada não corresponde ao feminino, antes é mais um dos espaços socioculturais que os gêneros se relacionam, assim com no espaço público. Podemos pensar que a sala de aula como espaço público é um espaço-tempo de problematização dessa distribuição dos sujeitos nos espaços, no sentido de entender a diversidade como nossa riqueza. A fala do menino atribuindo a imagem da mulher cientista como *fake* trabalha com a ideia do feminino como um gênero homogêneo, como se isso fosse possível. Assim, nenhuma mulher poderia ser cientista, como se aquela imagem apresentada fosse suficiente para transformar todas as mulheres como cientista. Daí surge um certo sentimento de insegurança que o leva a negar a possibilidade de a mulher ou de algumas mulheres ser(em) cientista(s) ou se interessar(em) pela Ciência.

A frase título ainda tem um aspecto que não pode ser desconsiderado, que é a diferença na autorização de quem pode falar, o que se pode falar e em qual espaço pode ser falado. O menino não somente nega a informação como enfrenta a professora, uma pessoa adulta, em um espaço atravessado por relações de poder. A sala de aula é esse espaço assimétrico, em que a professora é a adulta de referência. Segundo Seffner (2016, p. 50), pensar o professor como adulto de referência significa entender que o "professor é aquele que tem expertise em uma área do conhecimento", ao mesmo tempo que é "um servidor público que opera uma política pública, no caso, a partir do conjunto de regramentos da educação pública, que não é a mesma educação que se dá em casa" (Seffner, 2016, p. 50). O menino de 10 anos corrige a professora e, ao fazer isso, em voz alta, no meio da turma, ele desautoriza a professora, que é quem está autorizada a falar, no momento da explicação. Ele interrompe, levanta-se, fala em voz alta enquanto gesticula com veemência, ao ouvir a informação e ver as imagens da mulher enquanto cientista. O que está em disputa é mais que a informação, mas a relação de gênero, como de poder. Nós vamos ensinando o homem a tomar a palavra, a ser ativo na ação, enquanto ensinamos as meninas a se calarem, a falarem o mínimo e a se comportarem. Podemos questionar quantas meninas interrompem os professores homens para contestar alguma informação ou mesmo para corrigi-los?

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

Essas relações ocorridas na sala de aula podem ser ampliadas para outras esferas, de maneira que elas nos convocam a pensar: qual assunto ou atividade caberia ao homem dentro da esfera pública e qual assunto caberia à mulher nesse mesmo espaço? Autoras como Bell Hooks (2020), Patricia Hill Collins (2016) e Djamila Ribeiro (2018), dentre outras, nos mostram que, diante do patriarcalismo, a palavra de ordem, de superioridade, na perspectiva eurocêntrica, seria do masculino. O homem é convocado para assuntos de ordem, que requerem superioridade, força e firmeza. A mulher estaria autorizada diante de situações que requerem cuidado, tranquilidade e afetos. Mas, ambos compartilham da esfera privada e pública. Entretanto, o feminino, na condição de subordinação, ficaria mais suscetível à violência e precisaria da autorização do masculino para viver nesse espaço. As mesmas autoras citadas nos ensinam como essas construções dizem de um tempo histórico que se renova e que, ao mesmo tempo, precisa ser combatido com políticas que envolvem a escola pública, local em que estudam 85% da população escolar, o que a torna indispensável para pensar e colocar em ação qualquer projeto de sujeito e de Nação.

As disputas que afetam o espaço público também estão presentes no privado. Podemos afirmar que um espaço pertence ao sujeito mesmo considerando que nele estão registrados altos índices de violência doméstica? Pesquisa realizada pelo Instituto DataSenado em 2023 aponta que 30% das mulheres entrevistadas sofreram violência doméstica por parte do homem. Que condições de pertencimento as mulheres/meninas vivenciam nesse espaço privado, que até então é descrito como delas? A lei nº 11.340/2006, que tem como título Maria da Penha, foi criada para combater a violência doméstica. As pesquisas sobre violência contra mulher, assim como a necessidade de uma lei para combater essas violências nos levam a colocar sob suspeita a separação dos espaços, público enquanto pertencente ao masculino e privado como pertencente ao feminino. Pois, mesmo a mulher estando no espaço privado sofre violência, o que nos conduz a perceber que o masculino também compartilha o mesmo espaço privado que o feminino, mas na condição de superioridade. Diante disso, podemos ampliar esse pensamento para refletir sobre os espaços públicos e privados nos quais os gêneros ocupam o mesmo espaço e se relacionam atravessados por relações de poder.

No Brasil a heteronormatividade descrita por Butler (2003) é responsável pelos padrões e comportamentos aceitáveis de acordo com os gêneros. Nesse contexto, os sujeitos estabelecem relações de saber-poder "[...] não há relação de poder sem constituição de um campo de saber, e, reciprocamente, todo saber constitui novas relações de poder" (Foucault, 2023, p. 28). Os saberes estabelecidos no campo sociocultural têm produzido as relações de

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

poder dentro do espaço público/privado entre os gêneros. Foucault (2023) também descreve a produção dos "corpos dóceis", que seriam reflexo das ações disciplinares, que controlam, de forma minuciosa, as operações dos corpos. Diante desse pensamento, podemos afirmar que o contexto sociocultural brasileiro construiu e exerce, através da cultura, a autorização para quem

pode falar e o que falar, assim como os comportamentos aceitos para os gêneros de acordo com o contexto.

Falar que a informação da professora é *fake* pode ser entendida como uma violência. Para Butler (2018), o conceito de violência se relaciona com o de não-violência, muito embora a autora reconheça que os dois são um tanto escorregadios. Para ela, o que define um ato de violência é a classificação de quem ou o que é violento são sempre construções sociais e políticas, exercidas e influenciadas por relações de poder. Por essa definição, a violência pode ser definida como um ataque à interdependência social que organiza a vida, não somente um ataque à pessoa, mas, sobretudo, um ataque aos vínculos sociais que unem os sujeitos num sistema de interdependência. Por isso, argumentamos que a frase do menino de 10 anos direcionada à professora pode ser classificada como uma violência, porque ela não estava sendo dirigida somente à professora e à imagem de uma mulher cientista, mas ela estava rompendo ou atacando os laços sociais que devem ser estabelecidos na sala de aula, que passam pelo reconhecimento da professora como adulta de referência, ou seja, que detém uma expertise da sua área de conhecimento. Segundo Butler (2018), a violência é um termo que abrange uma variedade muito extensa que vai desde a fala que corrige e contesta a professora, ao golpe físico que mata mulheres, sem esquecer que elas também dizem de estruturas sociais, econômicas e legais que mantêm o sexismo, o racismo e a heterocisnormatividade.

Um menino de 10 anos violenta a professora, dizendo que ela estava passando uma *fake* para os alunos, uma desinformação; uma ação que ocorre no interior da sala de aula, que é um lugar para ensinar não somente os saberes, mas as formas de sociabilidade que deverão nortear os sujeitos. Podemos pensar que a violência não é da escola, mas atravessa as relações de gêneros e os espaços sociais de forma geral e que invade as escolas. Reconhecendo-se como espaço de sociabilidade que é influenciada por saberes, a escola não pode se isentar de um projeto de sociabilidade, que tenha efeito na sociedade. No ano de 2022, no interior da Paraíba, no município de Uiraúna, uma jovem de 20 anos foi golpeada pelo próprio pai, levando-a à morte. Segundo a reportagem sobre o caso, a jovem estava realizando uma faxina em casa quando seu irmão sujou o fogão que ela acabara de limpar. Os dois iniciaram uma

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

discussão. O pai, considerando que o filho estava certo, golpeou a jovem na cabeça, o que ocasionou um traumatismo craniano e, por conseguinte, sua morte. Podemos supor que esse pai e esse irmão tenham passado pela escola em algum momento de suas vidas.

É interessante pensar como esse caso se transforma em reportagem e quando isso ocorre, qual é o efeito da descrição dos fatos nos sujeitos? Em outros tempos, podemos pensar que outras mulheres morreram por situações de violência semelhantes, vítimas de pais, irmãos e maridos, sem que isso tenha se transformado em notícia de jornal. Essa transformação de violência em matéria de jornal nos mostra a inexistência de estruturas permanentes responsáveis pela organização do que chamamos de realidade. Isso nos aproxima da ideia de discurso como prática social, de maneira que o discurso sempre se produz em razão das relações de poder. (Foucault, 2014a). Sentir-se no direito de sujar o que a irmã limpa é resultado de práticas discursivas que atribuem à mulher as tarefas domésticas, como limpar e cozinhar e ao homem o direito de punir e controlar essas atividades. A jovem não se cala diante do irmão que suja o que ela estava limpando. Ela discute, exige que ele limpe. O pai surge para resolver com violência. O masculino emerge no mesmo espaço do feminino subjugando e ocasionando sua morte. Martins e Santos (2023, p. 88) afirmam que o "ambiente familiar deveria ser um lugar no qual se encontra solidariedade, amor e segurança, no entanto, por vezes, torna-se um lugar de violência, opressão e infelicidade". As autoras refletem o alto índice de violência doméstica sofrida pelas mulheres no Brasil e afirmam que os causadores são homens nos quais as mulheres confiam, o que conduz ao contexto de violência dentro de casa.

Ser uma dona de casa para mulher não expressa sinônimo de liderança, mas, para o homem, quando se referem a dono de casa está relacionado à liderança e à provisão. A dicotomia de público x privado perpassa os gêneros. O homem é educado no contexto cultural brasileiro para ser/estar superior em ambos contextos, público ou privado. Seffner (2016) afirma a superioridade do masculino em relação ao feminino; o autor denuncia uma hierarquização de acordo com o gênero. Nessa perspectiva, a demonstração de masculinidade que atravessa os sujeitos masculinos e constitui suas subjetividades precisa estar presente independentemente do contexto.

Diante dessa construção, quando pensamos nas mulheres no espaço da ciência encontraremos a mesma presença masculina como superior. Dados revelam que, entre cientistas do mundo, apenas 30% são mulheres. Os achados de Martins e Santos (2023) com revistas da área da ciência revelam uma baixa quantidade de mulheres cientistas no campo da

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

física, sendo a maioria homens. Para construir uma sociedade que preconize igualdade de gênero, precisamos passar pela educação escolar. Assim, a frase é "Isso *fake* professora!" precisa ser problematizada enquanto discurso que se materializa e organiza as relações de gênero, dentro e fora da escola. A afirmação proferida pelo menino nos apresenta um discurso de superioridade, de uma masculinidade hegemônica conforme Connell e Messerschmidt (2013), que tem enquanto ideologia a subordinação das mulheres em relação aos homens em todos os espaços. Dessa forma, seguimos na intencionalidade de revisitar o passado, conforme descreve Foucault (2016), para compreender a construção dos sujeitos que reverbera até os dias atuais.

DISCURSOS, SABERES E SUJEITOS

Recorrer ao passado não significa a busca de uma origem, mas explorar a História como discurso, como prática discursiva que tem efeitos nos sujeitos, como nos lembra Rago (2017). Segundo a historiadora, tomar a História sob esse aspecto obriga os historiadores "a prestar atenção ao discurso, à maneira pela qual um objeto histórico é produzido discursivamente e à própria narrativa que constroem ou reproduzem" (Rago, 2017, p. 11). Nossa defesa é que essa forma de pensar e de se posicionar diante da História e da produção discursiva também é potente

para a educação, o que nos aproxima do arcabouço foucaultiano, que entende História como construção discursiva que abre possibilidades para a constituição de outros objetos, saberes e sujeitos históricos.

Essa aproximação entre História, discurso e sujeitos é explorada na "Arqueologia do Saber", uma obra em que Foucault (2005):

> [...] investe num entendimento de história como construção, como um sistema de dispersão de enunciados, apostando na noção de monumento como rastros deixados pelos homens e como espaço para o trabalho com a memória, chamando atenção para a possibilidade sempre aberta de intervenção dos sujeitos. Assim, pensar na relação entre história e discurso é sempre trazer o sujeito para o debate, seja como produtor da história e, ao mesmo tempo, resultado dela (Nogueira; Ferrari, 2022, p. 129).

Trabalhar com o discurso é uma forma de problematizar a constituição dos saberes, o que seria uma arqueologia dos saberes. Essa é a nossa intenção, ou seja, como os saberes de gênero foram se constituindo de tal forma que ele organiza a ação do menino de 10 anos que

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

nega a existência de mulheres cientistas? Como esse discurso que associa os homens à Ciência foi sendo aceito e tomado em sua positividade? As tentativas de responder a essas questões reforçam nosso interesse no sujeito e nos assujeitamentos por saberes. Como vamos nos constituindo e nos assujeitando pelos saberes? Em última instância, estamos investindo nas relações entre as condições de emergência dos discursos, os saberes e a constituição dos sujeitos.

A fala do menino interrompe a professora, uma mulher adulta que estava investindo em outras formas de pensar a mulher e a ocupação de espaços públicos. Ao dizer que aquela informação é *fake*, ele desautoriza a fala da professora. Segundo Del Priore (2004), esse não é um processo de agora, mas encontra fundamentos na história do Brasil, desde o período colonial. A historiadora afirma que a mulher não estava autorizada a falar no Brasil colonial, um período histórico em que os saberes médicos e religiosos prevaleciam. As relações de saber-poder que foram estabelecidas na época da colonização percebiam o feminino como sujeito sem vontade própria, vista apenas como um instrumento que, na ordem natural da construção das famílias, tinha a finalidade de procriar. Dessa forma, os fatores biológicos foram circunscrevendo o ser "mulher" na história construída durante a colonização. Del Priore (2004) aponta o discurso da medicina responsável por atribuir fragilidade e afetividade ao feminino, por entender que a estrutura física correspondesse a essa adjetivação.

Recorrer a essa forma de entender a mulher e as relações de gênero, no período colonial, não significa dizer que elas permanecem na sua forma original. O que queremos com isso é mostrar como os jogos de linguagem constituem um campo semântico ou uma trama que vai além do linguístico. Laclau (1991), explorando o conceito de discurso, provoca-nos a pensá-lo como uma instância limítrofe com o social, uma vez que, para ele, todo e qualquer ato social tem um significado. Assim, tanto a mulher silenciada no período colonial quanto o ato do menino de interromper a professora negando a existência da mulher cientista remete dessa relação entre o discurso com o social, anunciam saberes que organizam as formas de pensar e agir, que organizam o social. Esses atos, assim como qualquer ato social, associam elementos linguísticos e não linguísticos. A fala do menino, o dito, também traz o não dito. O ato de contestar a professora traz a fala como o dito, mas também uma postura como o não dito. Ao fazer isso na sala de aula, na frente dos demais alunos, é um não dito que fornece um poder ao menino em relação com o contexto da sala de aula. Para Laclau (1991), as práticas sociais se constituiriam discursivamente, de maneira que elas vão construindo as subjetividades historicamente situadas e estabelecidas em meio a esses jogos de sentidos. O

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

menino não está contestando um colega de classe, mas a professora e o seu saber. A sala de aula e o social vão sendo entendidos como esse espaço social argumentativo em que os sujeitos constroem sua realidade. A professora entende a sala de aula nesse viés, tanto que elabora a aula com o argumento de que a Ciência cabe às mulheres, construindo sua própria realidade, ao mesmo tempo que o menino interrompe e nega, também argumentando, assim, por outra realidade.

Na realidade colonial, o discurso da medicina disseminava uma superioridade masculina em relação ao feminino, segundo Del Priore (2004). A natureza biológica era uma justificativa para excluir a participação da mulher nos campos de conhecimento da época, conferindo-lhe a funcionalidade da procriação e reforçando sempre a fragilidade feminina. Corroborando, Foucault (2023) aborda um processo histerização do corpo da mulher que remete ao século XVIII. Nas práticas das ciências médicas, o corpo da mulher era qualificado e desqualificado. A histeria foi atribuída como algo pertencente ao universo do feminino, uma patologia que precisava ser controlada. Esse espaço da Ciência, durante um longo tempo, foi ocupado exclusivamente pelos homens, tornando-se espaços de construção de conhecimento sobre as mulheres. Eram os homens que falavam das mulheres. Não por acaso, eram as mulheres que eram as histéricas ou que tinham uma natureza biológica frágil. Trazer uma mulher cientista para sala de aula é uma forma de reverter esse jogo de poder-saber, é dizer que a mulher produz conhecimento.

Ainda durante o Brasil colonial, a religião afirmava que a fragilidade do corpo da mulher as deixava mais propícias à dominação demoníaca. Del Priore (2004) relata a visão colonial sobre o corpo feminino compreendido como sinal de "castigo celestial" quando acometido de doenças. As questões religiosas entrelaçavam-se com a ciência construindo a justificativa para o adestramento da mulher, assim como de seu corpo. Louro (2019) define que, mediante as ordenanças e hierarquizações, as desigualdades são criadas. Práticas disciplinares e discursos normalizadores foram sendo usados como instrumentos de controle sobre o corpo da mulher. Mary Del Priori e Guacira Louro nos convidam a pensar que os discursos formam os objetos de que falam, ou seja, a mulher não é essência, mas produção discursiva do seu tempo, o que significa dizer que a mulher é uma construção de uma trama discursiva, marcada por temporalidades.

Mas, trabalhando com as ferramentas de Michel Foucault, não podemos deixar de fortalecer a sua postura enquanto historiador do presente, o que significa afirmar que ele se inquietava com as questões do presente. Seguindo seus caminhos, também estamos

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

inquietados com o que nos acontece hoje, não por acaso é a ação do menino de 10 anos interrompendo a professora, o que nos provoca nesta escrita. No entanto, assim como Foucault, que busca investigar a genealogia dos grandes temas que constitui o sujeito moderno, nós também estamos interessados pela descrição das práticas sociais em sua descontinuidade histórica atravessada por relações de poder, que são produzidas discursivamente, da mesma forma que produzem discursos e saberes.

As práticas discursivas construíam no imaginário popular a compreensão coletiva de depreciação da figura feminina. A mulher era vista como fraca fisicamente, fraca espiritualmente, incapaz de conduzir seu corpo, ou de compreender sua funcionalidade, necessitando de um direcionamento masculino. O território/corpo feminino é compreendido como um espaço no qual a religião e a medicina poderiam opinar, direcionar, delimitar, proibir, exceto a própria mulher, pois ela teria apenas que aceitar o que lhe era imposto.

Entretanto, Foucault (2014a) afirma que as relações de poder se estabelecem na perspectiva de resistência e subversões, nesse contexto temos registros de mulheres que subvertiam as regras, ainda que tivessem que sofrer algumas sanções sociais. Por um lado, a igreja delimitava os espaços, impondo o modo de viver a sexualidade; do outro, mulheres que buscavam seus sustentos. Como explica Weeks (2019), seus corpos seriam mercadorias que as permitiam sobreviver, assim como dar conta dos filhos que tinham: "A sexualidade das mulheres era severamente regulada para assegurar a "pureza", mas, ao mesmo tempo, a prostituição era abundante" (Weeks, 2019, p. 66). Para os homens, ao contrário, não existia orientação, já que todo controle girava em torno do corpo da mulher, como reitera Del Priore (1989).

Assim, a legitimação da superioridade masculina perpassa a vivência do homem, desde a liberdade sexual para satisfazer seus desejos, no casamento ou fora dele, e a legitimação da violência com a esposa, caso não o obedecesse. O comportamento aceitável para a mulher era a obediência ao homem como o principal objetivo da sua vida. A sociedade fomentava durante a colonização o senso de "naturalidade", quanto se tratava do comportamento do homem, acatando a violência como consequência do "erro feminino", configurando a figura masculina como "supremacia da razão". Afinal, seria esse homem que poderia pensar pela mulher, à medida que todas as decisões da esposa teriam de estar de acordo com sua orientação. O que caberia à mulher seria uma obediência indiscutível, sendo a garantia para seus corpos estarem livres dos castigos sociais e divinos.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

Del Priore (1989) descreve que a pena dada a uma mulher por cometer adultério seria a prisão, entretanto, ao homem com o qual se relacionava fora da relação conjugal, que era um religioso da época, nada acontecia. As mulheres como resistência seguiam subvertendo as regras da época, ainda que as prisões estivessem como penas para quem as descumprisse. O poder disciplinar descrito por Foucault (2014b) é representado pelo aprisionamento das mulheres que não atendiam a ordem social da época. A vigilância foi instaurada sobre os corpos, construindo-se uma estrutura para moldar os comportamentos.

Assim, podemos afirmar que os discursos presentes dentro do saber-poder que reverberaram e construíram o feminino produziram representações de incapacidade; convergiram ainda para direcionar espaços sociais, profissões e, por conseguinte, o futuro das mulheres. Entretanto, Foucault (2023) aborda as resistências presentes nas relações de poder, caso não existissem seriam dominadores x dominadas. Assim, podemos pensar que o movimento feminista foi um dos modos de resistência que se rebelou contra as verdades construídas sobre as mulheres, servindo como um estopim para desestabilizar as estruturas socioculturais no Brasil.

FEMINISMOS COMO RESISTÊNCIAS

A cena/situação ocorrida na sala de aula que estamos tomando como foco de análise neste artigo pode ser caracterizada como atravessada pelas relações de gênero. A professora prepara uma aula com intencionalidade. Podemos pensar que todas as aulas são organizadas por sua intencionalidade que pode ser traduzida pelas respostas a duas perguntas: Quem eu penso que o meu aluno é?; Quem eu quero que ele seja? Duas perguntas que estão na estruturação de todas as aulas, mesmo que os professores não tenham consciência de que seu trabalho responde a elas. A questão é que nem sempre quem o professor pensa que o aluno é, é o que ele de fato é; e que nem sempre quem o professor quer que ele seja, é o que ele quer ser. Isso significa que a aula está sempre lidando com a possibilidade de erro. A professora investe em uma aula que aposta na mudança social dos seus alunos, uma vez que trazer a imagem de mulheres cientistas visa problematizar os espaços organizados e destinados aos gêneros. Colocar sob suspeita esses espaços e consequentemente as relações de gêneros é afetar as relações de poder.

Estamos trabalhando com as relações de poder, em uma perspectiva foucaultina, o que significa dizer que o poder não é algo exclusivo de um sujeito. Para o autor, as relações de

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

poder são "correlações de força múltiplas que se formam e atuam nos aparelhos de produção, nas famílias, nos grupos restritos e instituições, servem de suporte a amplos efeitos de clivagem que atravessam o conjunto do corpo social" (Foucault, 2023, p. 90). As relações de poder dizem de poder e de resistência, como forças. Assumir os feminismos como resistências implica situá-los como forças das relações de poder.

Até esse momento, nossas problematizações se concentraram na ação do menino de 10 anos que interrompe e violenta a professora, negando a existência de mulheres cientistas. Todavia, ele não está sozinho nessa relação, ele, como parte da relação de poder reage à ação da professora. Não entendemos a interrupção como resistência, mas como reação, isso porque para Foucault a resistência tem algo de inventivo, elas são móveis, "introduzem na sociedade clivagens que se deslocam, rompem unidades e suscitam reagrupamentos, percorrem os próprios indivíduos, recortando-os e os remodelando [...]" (Foucault, 2023, p. 92). Nesse sentido, nosso argumento é que a ação da professora é de resistência, visto que ela tem intencionalidades, dentre elas, a de romper com a assimetria de gêneros, que exclui as mulheres de alguns campos de saber como a Ciência. Ela também entende a escola como esse espaço de inventar novos mundos, em que as mulheres, assim como os homens, podem ser cientistas, reagrupando e remodelando homens e mulheres. O menino de 10 anos se afasta dessa ideia de inventar algo novo. Pelo contrário, ele busca a manutenção e conservação de um mundo em que as mulheres não podem ser cientistas. Por isso, a fala "Isso é *fake,* professora!" parece voltar-se para o campo da reação, o que não significa dizer que ela está fora das relações de poder e que não seja uma força desses jogos de disputa.

Pensando-nos como sujeitos de experiência e como sujeitos históricos, resultados dos discursos, podemos entender que a ação da professora se enquadra numa perspectiva feminista de resistência. A história da resistência feminina é cercada por sentidos de cidadania na busca por direitos iguais. Louro (2014) narra o processo do sufrágio feminino, posteriormente reconhecido como "primeira onda" do movimento feminista. Teve seu primeiro registro na França, em 1893, chegando ao Brasil em 1927. Entretanto, ressaltamos que, na esfera nacional, as eleições iniciaram em 1891, e, ainda assim, o natural era as mulheres não votarem, apenas os homens tinham esse direito, e só eles poderiam ser votados e ocupar cargos políticos. De alguma maneira, essa história permanece viva, não mais pela reivindicação do direito ao voto, mas pelo direito das mulheres fazerem Ciência. Não é à toa que a professora mostra uma imagem de uma cientista que viveu no início do século XX. Podemos nos questionar: por que ela não mostrou imagens de cientistas mulheres na

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

atualidade?. Ao mostrar uma cientista mulher no século passado, ela está buscando autoridade para o seu discurso de defesa dos direitos das mulheres à Ciência. A mensagem é que a entrada das mulheres nesse campo de saber não é de agora, mas remete de uma história; ela se ancora na História. "Há um tipo de saber que é acionado e reivindicado nessa proposta, ou seja, teorias que são sistematizadas e que se efetivam através de discursos considerados científicos e, portanto, verdadeiros, aceitos e valorizados como um modo de saber" (Nogueira; Ferrari, 2022, p. 130). Essa nova forma de pensar tira os alunos do lugar e gera tensão.

Quando o menino reage, é essa tensão que ele coloca em circulação. A busca pela manutenção da figura masculina como supremacia diante da feminina é expressada na sociedade e parece organizar a ação do menino. Mesmo que atualmente, em que a mulher tem conquistado direitos que nunca deveriam lhes ter sido negados, permanecemos com um longo caminho de resistências a percorrer: "A segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas teve como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito" (Louro, 2014, p. 21). A aula da professora visa romper com essa invisibilidade da mulher numa área predominantemente masculina. A luta das mulheres pelas mulheres no Brasil, inicialmente, foi marcada pela elite feminina, filhas de famílias abastadas lutando pelo sufrágio feminino. Elas não questionavam a condição social das mulheres na perspectiva de igualdade em todos os aspectos com os homens.

Podemos dizer que a "primeira onda" do feminismo surgiu através de um discurso mais ameno, não ocorrendo um enfrentamento que questionasse os papéis da mulher difundidos socialmente: "Seus objetivos mais imediatos estavam, sem dúvida, ligados ao interesse das mulheres brancas de classe média [...]" (Louro, 2014, p. 19). Certamente, por terem acesso à educação, entre outros benefícios frutos do poder aquisitivo, as mulheres deixaram essas causas dentro de um contexto que não reverberou pelos diversos grupos de mulheres que sofriam outros tipos de violência. Pinto (2003) vai classificar essa etapa como "um feminismo bem-comportado, na medida em que agia no limite da pressão intraclasse, não buscando agregar nenhum tipo de tema que pudesse pôr em xeque as bases da organização das relações patriarcais" (Pinto, 2003, p. 26). No âmbito nacional e internacional, o discurso que pairava como mola propulsora do movimento feminista não questionava a assimetria de gênero; apresentava-se enquanto luta pelo direito de votar e ser votada.

O segundo momento, que Pinto (2003) nomeia como feminismo difuso, apresenta uma postura distinta, pois começava a propor um conflito que se referia à educação da mulher, iniciando, então, o questionamento dos privilégios masculinos, assim como o interesse dos

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

homens em deixar as mulheres fora da vida política, uma etapa do feminismo que parece presente na ação da professora. Louro (2014) enfatiza um certo desdobramento ocorrido no que seria a segunda onda do feminismo "aquela que inicia no final da década de 1960 – que o feminino, além das preocupações sociais e políticas, irá se voltar para as construções propriamente teóricas" (Louro, 2014, p. 19). Iniciava-se, nesse cenário, a ruptura com a compreensão inicial de um feminismo bem-comportado, abrindo espaço para um enfretamento necessário às questões de gênero, sexualidade e divórcio, que passaram a fazer parte das discussões.

Na medida em que mulheres de diversos contextos sociais eram inseridas no movimento, a pauta ganhava outras demandas, uma vez que a homogeneidade inicial de mulheres de famílias ricas, dava lugar a intelectuais e trabalhadoras que eram exploradas na época. Desse modo, a busca por direitos políticos abria espaço para a luta pela libertação das mulheres, tinha-se uma compressão da exploração que era vivenciada, constituindo o terceiro estágio de lutas. Portanto, não se pensava em continuar com uma estrutura social que fomentava condições desumanas às quais as mulheres trabalhadoras das fábricas eram submetidas. O movimento, nesse terceiro período, estava atrelado ao empenho radical, anarquismos e o comunismo presente na época. Segundo Pinto, "[...] já naquele momento, a questão de gênero era percebida como um aspecto organizador de um dos elementos estruturantes das desigualdades presentes nas relações de trabalho" (Pinto, 2003, p. 34).

Neste momento, amplia-se a compreensão que iria trazer os desdobramentos de maiores enfrentamentos para a condição da mulher. As bases das relações esperadas entre homens e mulheres, as questões dos papéis de gênero começavam a ser elencadas, e a mulher começa a requerer seu espaço como sujeito histórico, capaz de exercer o que desejar na esfera social. Louro (2014) descreve que o ano de 1968 ficou conhecido como marco da "rebeldia e da contestação". Martins e Santos (2023, p. 92) apresentam a importância do que nomeiam de feminismo radical "[...] especialmente pela contribuição do feminismo radical dos anos 60 e 70, colocando em pauta os papéis sociais dispostos às mulheres, através de denúncias de discriminação, opressão, exploração pelo gênero masculino, do androcentrismo e do patriarcalismo". As autoras remetem à importância do movimento feminista para contrapor a violência contra as mulheres. O movimento ganhou uma força maior adentrando no contexto acadêmico, nas escolas e universidades. Os escritos de Simone de Beauvoir (1970), Betty Friedman (1963) e Kate Millett (1969) contribuíram para garantir a permanência da pauta feminista até os dias atuais.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

Louro (2014) apresenta que essa discussão conduziu a uma ruptura no movimento feminista, pois as mulheres negras reivindicavam a sua visibilidade dentro do grupo. Entretanto, além das questões de gênero e raça, existem as divisões de classe e identidades que perpassam a mulher negra, seja por questões de idade, orientação sexual, religião, ou condições sociais como a maternidade. "A pretensão é, então, entender o gênero como constituinte da identidade dos sujeitos" (Louro, 2014, p. 28). As identidades se cruzam e precisam ser compreendidas e discutidas na perspectiva interseccional, pois os marcadores sociais promovem um modelo de opressão para além do descrito pelas mulheres brancas, ao referir-se ao patriarcado.

Em outro estudo, Louro (2019) afirma que somos interpelados por diversas identidades, que se apresentam de acordo com o contexto cultural e histórico; a multiplicidade das identidades está dentro do feminino, podendo ser vivenciada de forma diferente de acordo com o contexto no qual se expõe. Uma mulher branca de periferia possui uma limitação social que está para além das questões do gênero; uma mulher negra para além das lutas de gênero precisa lutar contra questões raciais de opressão. Por isso, Akotirene (2019) afirma que marcadores sociais presentes nas mulheres brancas e trabalhadoras formais garantem aposentadoria na velhice, mantendo-as na condição de patroas, o que difere da realidade da mulher negra que vive no trabalho informal.

Assim, a história das mulheres é contada pelas mulheres por lutarem por direitos iguais com a finalidade desconstruir a assimetria de gênero. O essencialismo patriarcal é problematizado, a construção que subjetiva a mulher como frágil e incapaz, dependente da força do homem desestabilizada. A professora enquanto feminista também provoca uma ruptura com a naturalidade com que o patriarcado situou o lugar da mulher. A fala do menino reivindica a manutenção patriarcal, entretanto ela também reflete um incômodo provocado pelo assujeitamento que viveu. Considerando o descrito por Foucault (2023), somos sujeitos em constante construção através dos jogos de poder. Desse modo, aulas como a ministrada pela professora adentra na arena discursiva na intencionalidade de provocar um desassujeitamento das práticas e vivências sexistas dos/as alunos/as. O discurso de inferioridade da mulher presente no Brasil colonial torna-se objeto de desconstrução no início do movimento feminista e reverbera até os dias atuais. A resistência está presente na prática docente, na possibilidade em oportunizar novas aprendizagens de gênero. A escola torna-se um lugar no qual a resistência também se materializa diante das imbricações das relações de poder.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

ESCOLA ESPAÇO DE RESISTÊNCIA

A escola é o lugar no qual podemos exercer uma desconstrução/reconstrução dos saberes naturalizados socialmente no decorrer da história dos sujeitos. Como propõe Assis (2019), "o contexto escolar não se difere das demais instituições no que diz respeito as hierarquias sociais, logo, as características e comportamentos hegemônicos se reproduziram também naquele espaço" (Assis, 2019, p. 50). Nascimento e Do Nascimento (2021) argumentam que a condição feminina é resultado das invenções sociais. Nessa perspectiva, Louro (2014) descreve que uma das primeiras aprendizagens para as meninas no espaço escolar é entender que, quando a professora se referir a "alunos", ela deve sentir-se incluída. Pensar na desconstrução de verdades que fomentaram um espaço social que foi pensado para o masculino é uma forma possível de resistência. Oliveira e Ferrari (2022) abordam a importância das práticas discursivas que constroem os sujeitos, serem problematizadas na escola e pelas práticas docentes.

Desse modo, problematizamos a frase "Isso é *fake,* professora! como discurso construído diante dos assujeitamentos do masculino na esfera sociocultural que reverberam e podem ser fortalecidos ou desconstruídos no espaço escolar. A aula ministrada tinha como objetivo desconstruir a assimetria de gênero. Após um amplo debate mobilizado através de memes, a finalização era mostrar as mulheres em espaços que era predominante dos homens. Entretanto, a não legitimação desse espaço aconteceu pelos meninos. Enquanto as meninas vibraram com as imagens, os meninos ficaram inconformados. Mulheres cientistas para eles era *fake*, para elas era a materialização de um discurso dizendo que as ciências também as pertencem.

Nessa perspectiva, Foucault (2014a) descreve que o "discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos [...]" (2014a, p. 46). A verdade estabelecida para o menino o construiu em um assujeitamento que ser mulher não poderia significar ser cientista. A cultura brasileira na qual foi educado conduziu a aprendizagens de inferioridade feminina. Os atravessamentos de gênero ensinaram papéis distintos para homens e mulheres. O discurso expressado não falou sobre direitos iguais, foi direcionado para aprendizagem de papéis; o menino desconhecia a possibilidade de ascensão feminina. A ele, então com 10 anos, não tinha sido apresentada a representação de mulheres na ciência. O universo das ciências como pertencente aos homens era o que o menino tinha como verdade.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

Nesse sentido, Louro (2008) afirma a existência da construção sociocultural que investe em aprendizagens contínuas para os sujeitos serem compreendidos enquanto homens. Butler (2003) descreve que os gêneros não são inatos, denunciando as aprendizagens dentro do arcabouço sociocultural para meninos e meninas. Antes de mostrar as imagens da mulher cientista, a professora trouxe mulheres em atividades domésticas. O grupo dos meninos não reagiu, pelo menos não verbalmente, mas os risos e as expressões de chacota tomaram o ambiente. Foi possível perceber os risos dos meninos como uma legitimação dos discursos apresentados nas imagens.

Os enredos que ouvimos quando crianças, que corroboram para a inferiorização feminina e supremacia masculina, são em partes contadas em diferentes contextos e através de variados artefatos culturais como, por exemplo, nos contos de fada. A ordem do discurso descrita por Foucault (2014a) opera legitimando para o homem as falas e ações de heróis, ficando para o feminino bruxas e princesas dependentes do masculino. Nessas histórias uma princesa sofria sem ter quem a defendesse, e, através da maldade de um personagem do enredo, boa parte eram mulheres, estava fadada a viver uma vida triste de sofrimento. Mas, graças ao príncipe forte, cheio de coragem e desprovido de medo, era resgatada e libertada do seu mundo triste e sombrio. Xavier Filha (2011) ressalta que as características femininas ensinadas social e culturalmente estão, assim, de acordo com os relatos dos contos infantis ao retratar as princesas.

A fragilidade e inferioridade feminina, descritas pela ciência, conforme mostra Del Priore (2004), foram sendo validadas nos contos, através de características físicas de força e coragem atribuídas aos homens, que os capacitava para enfrentar as situações “perigosas”. Em contrapartida, a princesa era encarregada apenas de esperar seu príncipe encantado para, assim, viver feliz e protegida para sempre. Assim, a fragilidade remete à condição de submissão como essencial para a mulher estar protegida e permanecer viva. O imaginário social foi sendo fomentado através da compreensão de que o biológico determinava a condição de existência da mulher, a ponto de fazer pensar que não conseguiam lutar pela sua vida, reivindicar e buscar mudanças, dependendo sempre da figura masculina para a proteger e garantir sua sobrevivência. Com isso, a vida social foi sendo influenciada por esses discursos, fomentando rótulos e negando o espaço da ciência como lugar das mulheres também.

Pensar a escola enquanto espaço de resistência para os discursos que inferiorizam o feminino é necessário. Martins e Santos (2023, p. 97) defendem uma escola voltada para o

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

contexto dos alunos e alunas, “ao mundo vivencial da/o estudante tendem a se mostrar muito promissoras, já que ela/e tem a oportunidade de discutir a respeito da própria realidade em que vive, possibilitando o desenvolvimento de sua criticidade e a tomada de decisão”. Louro (2014), por sua vez, corrobora essa perspectiva, lembrando que a função formativa da escola ultrapassa os muros, visto que os sujeitos que nela aprendem circulam nos diversos espaços sociais. “É indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz” (Louro, 2014, p. 84). A potencialidade e o desafio da educação está exatamente em formar para leituras de mundo diferentes, que promovam a igualdade de gênero. Sabemos da existência de um poder disciplinar descrito por Foucault (2014b) que reverbera pelas instâncias sociais, que limita corpos e comportamentos. Entretanto, precisamos considerar o que o autor também afirma que as relações de poder podem ser positivas. As aprendizagens disciplinares que conduziram os comportamentos de gênero podem ser transformadas para possibilitar novas aprendizagens. Nessa perspectiva, Oliveira e Ferrari (2022) argumentam que “a norma tente apagar a diferença, regulando a proliferação da vida e dos gêneros”, mas, ainda assim, “encontraremos, de alguma maneira, uma forma de resistir às suas investidas, encontrando saídas, brechas, bifurcações, ou mesmo, criando-as das mais diversas maneiras e com muita inventividade” (Oliveira; Ferrari, 2022, p. 628).

Para os autores, o currículo e a prática docente seriam espaços de resistência, nos quais os saberes podem ser problematizados, e formas de fugas pensadas para construir novas aprendizagens, como a professora buscou fazer. A prática discursiva presente no currículo escolar certamente estará direcionada para uma construção de sujeito e de sociedade. Ferrari (2022) nos conduz a pensar na importância de uma escola que tenha o que chama de “outros projetos de construção de gênero e sexualidade”. O autor argumenta que essa construção perpassa os tipos de sujeitos e de nação que se deseja construir.

Desse modo, pensar as mulheres nos diversos espaços sociais, não mais na condição de subordinação ao masculino foi o foco da ação da professora, em um investimento educativo dos sujeitos, na busca por educar meninos e meninas para serem vistos como iguais. “A construção de uma prática educativa não sexista necessariamente terá de se fazer a partir de dentro desses jogos de poder” (Louro, 2014, p. 123). Todavia, promover reflexões sobre a igualdade de gênero no espaço escolar está para além de uma troca de lugares ocupados. Louro (2019) defende que as vivências sociais no interior da escola são mais marcantes que os conteúdos das disciplinas, sendo a construção da identidade de gênero e sexual, o grande

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

marco ao se pensar no contexto escolar tendo-se em consideração uma sociedade emancipatória e igualitária.

RE(EX)SISTÊNCIA CONTINUA...

As construções discursivas que atravessam os sujeitos e constituem suas subjetividades reverberam em práticas sociais. Problematizar a frase proferida por um menino durante uma aula que buscava desconstruir a subordinação das mulheres e, por conseguinte, apresentar o espaço das ciências como também pertencente ao feminino norteou a discussão, que busca ampliar as construções da esfera pública e privada como masculino e feminino respectivamente. Nessa perspectiva, em ambos, a mulher ocupa lugar de subordinação, mas não significa que esteja estática, por isso, mesmo no Brasil colonial, subverter a norma constituía-se como prática discursiva de algumas mulheres.

O poder disciplinar foi e é concebido como estratégia instaurada para controle social e subordinação do feminino e masculino. Entretanto, as relações de poder são caracterizadas pelas resistências daquelas/es que não se deixam dominar. Desse modo, percebemos que o movimento feminista foi o direcionador para os desdobramentos sobre a legitimação de espaços para o feminino na esfera nacional e internacional. As mulheres na ciência representam resistência, acenam para uma construção sociocultural que repercutiu segregação e subordinação. Representam resistência às tentativas de silenciamentos e dominação sobre corpos e mentes; res(ex)istem como lugar de pertencimento que lhe foi negado durante anos, pois, diferente do homem que perpassou os espaços sociais como gênero livre superior, a mulher esteve enquanto subordinada.

A existência de mulheres que foram e que são cientistas é um símbolo de resistência. Significa pensar em mudanças e transformações sociais que venham possibilitar ao feminino profissões antes negadas; é pensar nas meninas que se sentem representadas por essas mulheres e passam a perceber enquanto possibilidades para seguir; é transgredir, instaurar a transgressão como processo de construção de uma sociedade diferente; é perceber o espaço e o currículo escolar enquanto possibilidade de transgressão; é oportunizar uma educação que transforme também o masculino com outras possibilidades de ser/estar homem; é reinventar e reescrever a história das mulheres não mais na condição de subordinação ao masculino.

Do mesmo modo que no Brasil colonial as mulheres, mesmo sabendo do poder disciplinar existente, continuavam na busca por serem donas de seus corpos e vontades, as

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

mulheres na ciência transgridem e agridem a norma, na intencionalidade que seus corpos e mentes permaneçam livres mesmo diante das relações de poder existentes. De tal forma, a professora permanece em resistência para desconstruir os discursos de subordinação feminina e oportunizar novas aprendizagens no espaço escolar.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019.

ASSIS, Dayane N. Conceição de. **Interseccionalidades**. Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2019.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**: fatos e mitos. 4. ed. Tradução Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão europeia do livro, 1970.

BRASIL. **Lei nº 11.340**, de 7 de agosto de 2006. Brasília, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em 03 mar. 2024.

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

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra**: quando a vida é passível de luto? Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com um forasteiro dentro: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Soc. estado**, Brasília, v. 31, n. 1, p. 99-127, abr. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922016000100099&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 07 mar. 2021.

CONNELL, Raewyn W.; MESSERSCHMIDT, James W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Revista Estudos Feministas**, v. 21, n. 1, p. 241-282, jan. 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ref/a/cPBKdXV63LVw75GrVvH39NC/abstract/?lang=pt#. Acesso em: 02 fev. 2024.

DEL PRIORE, Mary. **A mulher na história do Brasil**: raízes históricas do machismo brasileiro, a mulher no imaginário social, “lugar de mulher é na história”. São Paulo: Contexto, 1989.

DEL PRIORE, Mary. Magia e medicina na colônia: o corpo feminino. *In*: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

FERRARI, Anderson. Entrevista concedida a Maria Eulina Pessoa de Carvalho. **Eles por Eles**, p. 33-39. Curitiba: CRV, 2022.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 2005

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2014a.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade:** a vontade de saber. São Paulo: Edições Paz&Terra, 2023.

FOUCAULT, Michel. **Michel Foucault e a estética**: literatura e pintura, música e cinema. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014b.

FOUCAULT. Michel. **O belo do perigo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

FRIEDMAN, Betty. **Mística feminina**. Petrópolis: Editora Vozes Limitada, 1963.

HERMINIO, Beatriz. ***Fake news***: origem, usos atuais e regulamentação. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da USP, 2022.
Disponível em: http://www.iea.usp.br/noticias/fake-news-origem-usos-atuais-e-regulamentacao. Acesso: em 06 mar. 2024.

HOOKS, Bell. **O feminino é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

LACLAU, Ernesto. A política e os limites da modernidade. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque (org.). **Pós-Modernismo e política**. Rio de Janeiro: Rocco, 1991. p. 127-50.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 4. ed. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 17-23, ago. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072008000200003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 07 mar. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MARTINS, Letícia Barbieri; SANTOS, Rosemar Ayres dos. Questões de gênero e a violência doméstica contra a mulher em periódicos da área de ensino de ciências. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, v. 24, n. 3, p. 87-112, set./dez. 2023. Disponível em: https://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/4506. Acesso em: 03 mar. 2024.

MILLETT, Kate. **Política sexual**. Tradução Alice Sampaio, Gisela da Conceição e Manuela Torres. Lisboa, 1969.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

NASCIMENTO, Robéria Nádia Araújo; DO NASCIMENTO, Thatiane Oliveira. Vozes transgressoras na escola: ecos e apologias do funk. **Educação Por Escrito**, v. 12, n. 1, p. e38369, 2021. DOI: 10.15448/2179-8435.2021.1.38369. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/porescrito/article/view/38369. Acesso em: 03 mar. 2024.

NOGUEIRA, Júlia de Castro Martins Ferreira; FERRARI, Anderson. O conceito de história em Foucault: história como discurso. **Revista Textura**, v. 24, n. 57, p. 126-144, 2022. DOI: 10.29327/227811.24.57. Disponível em: http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/6657. Acesso em: 26 jun. 2024.

OLIVEIRA, Danilo Araujo de; FERRARI, Anderson. Discursos subversivos: quando o possível habita o currículo escolar. **Retratos da Escola**, v. 16, n. 35, p. 613-631, 2022. DOI: 10.22420/rde.v16i35.1324. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1324. Acesso em: 01 mar. 2024.

PINTO, Célia Regina Jardim. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

POLIZELLI, Demerval; OZAKI, Adalton (orgs.). **Sociedade da informação**. São Paulo: Editora Saraiva, 2007.

RAGO, Margareth. A História repensada como ousadia. *In*: JENKINS, Keith. **A História repensada**. São Paulo: Contexto, 2017.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro**? São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667. Acesso em: 26 fev. 2024.

SEFFNER, Fernando. **Derivas da masculinidade**: representação, identidade e diferença no âmbito da masculinidade bissexual. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

VASCONCELOS, Maria Beatriz de Freitas *et al*. Contos de fadas contemporâneos e roteiros performáticos de gênero: possibilidades de re-existência à ofensiva antigênero. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa. v. 13, n. 3, p. 389-407, set./dez. 2020. Disponível em: https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13n3.54226. Acesso em: 25 nov. 2020.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. *In*: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 4. ed. Tradução Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

XAVIER FILHA, Constantina. Era uma vez uma princesa e um príncipe...: representações de gênero nas narrativas de crianças. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 591-603, ago. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2011000200019&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 07 mar. 2024.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024

SOBRE A AUTORA E O AUTOR

Thatiane Oliveira do Nascimento
Doutoranda em Educação PPGE/UFJF (2023). Mestra em formação de professores PPGP/UEPB (2020). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Sexualidade e Diversidade (GESED). Professora/Supervisora Escolar na Rede Pública da Paraíba.
E-mail: thatiane1nascimento@gmail.com

Anderson Ferrari
Professor permanente do PPGE/UFJF (mestrado e doutorado) da Universidade Federal de Juiz de Fora. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Linguagem Conhecimento e Formação de Professores, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, gênero, sexualidade, currículo e homossexualidade. Pós-doutorado pela Faculdade de Belas Artes da Universidade de Barcelona, trabalhando com a relação entre Cultura Visual, Educação e Homossexualidades. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Sexualidade e Diversidade (GESED), assim como pesquisador e membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação, Currículo e Ensino de História (GEPACEH).
E-mail: anderson.ferrari@ufjf.br

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 25, n. 2, p. 49-74, maio/ago. 2024.
Recebido em: 20/03/2024 | Aceito em: 24/06/2024