



# MÍDIA, GÊNEROS E NEUROCIÊNCIAS: A PRODUÇÃO DAS FEMINILIDADES E MASCULINIDADES NAS PEDAGOGIAS CULTURAIS

Joanalira Corpes Magalhães<sup>1</sup>  
Paula Regina Costa Ribeiro - Orientadora<sup>2</sup>

1 FURG/ PPG Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde – Doutorado,  
joanaliracm@yahoo.com.br

2 FURG/ Instituto de Educação, pribeiro@vetorial.net

## Resumo

Este trabalho tem como objetivos analisar a veiculação dos discursos do campo das neurociências – os quais vêm (re)produzindo significados, valores, representações e diferenças sobre as questões de gênero – em algumas pedagogias culturais – programas de TV, Globo Repórter e série Sexo Oposto (Fantástico) – discutindo de que forma estão sendo construídas as masculinidades e feminilidades. Trazemos esta problematização a partir do campo teórico dos Estudos Culturais e de Gênero, nas suas vertentes pós-estruturalistas. Os programas analisados utilizam-se de diferentes estratégias pedagógicas para (re)produzir os discursos das neurociências. Essas pedagogias culturais nos ensinam modos de ser e viver nossas feminilidades e masculinidades, bem como acerca do nosso corpo e das práticas que nos tornam pertencentes ao gênero feminino ou masculino. Ao falar do cérebro de homens e mulheres, esses discursos regulam, instauram saberes e instituem “verdades” sobre os gêneros.

**Palavras-chave:** Gêneros, Neurociências, Pedagogias Culturais

**Abstract:** MEDIA, GENDERS AND NEUROSCIENCES: PRODUCTION OF FEMININITIES AND MASCULINITIES IN CULTURAL PEDAGOGIES

This work aims at analyzing the transmission of discourses in the field of neuroscience – which have been (re)producing meanings, values, representations and differences about the issues of gender – in some cultural pedagogies – TV programmes: Globo Repórter and series Sexo Oposto (Fantástico-Opposite Sex) – discussing about how the masculinity and femininity have been built. We bring such problematization from the theoretical field of Cultural Studies and of Gender, in its post-structuralist streams. The programs analyzed use different pedagogical strategies to (re)produce the discourses of neuroscience. These cultural pedagogies teach us ways of being and living or femininities and masculinities, as well as regarding to our bodies and the practices which enable us to belong to the feminine or masculine gender. Speaking about the brains of women and men, these discourses regulate, establish knowledge and institute “truths” about the genders.

**Keywords:** Genders, neuroscience, cultural pedagogies.

## INTRODUÇÃO:

No final do século XVIII assistimos a uma grande intensificação das investigações sobre a diferença entre homens e mulheres, especialmente pelo campo da Medicina, na busca de instaurar e prescrever verdades sobre os corpos femininos e masculinos (ROHDEN, 2001). Nas últimas décadas, observamos que saberes produzidos pelas Ciências – sobre saúde, funcionamento do organismo, sobre o cérebro, entre outros – são disseminados em diferentes espaços, destacando-se os meios de comunicação e informação (GOMES, 2003).

Revistas, programas de TV, propagandas, filmes, jornais, entre outros tantos meios midiáticos, têm funcionado como pedagogias culturais que ensinam modos de ser e de estar na sociedade. Neste sentido, trazemos esta problematização a partir do campo teórico dos Estudos Culturais<sup>1</sup> nas suas vertentes pós-estruturalistas. Na perspectiva cultural, as pedagogias, enquanto processos sociais que ensinam, estendem-se a todos aqueles espaços sociais implicados na produção e no intercâmbio de significados (RIBEIRO, 2002). Este conceito amplia a noção do educativo para além dos espaços e processos tidos como formais para a aprendizagem. Vamos aprendendo, desde muito cedo, a ocupar e reconhecer os lugares sociais, através de um complexo de forças e de processos que incluem instâncias como os meios de comunicação de massa, os brinquedos, a literatura, o cinema, a música, e que produzem, por exemplo, diferentes e conflitantes formas de conceber e de viver as masculinidades e feminilidades. Conforme destaca Soares e Meyer,

O conceito de pedagogias culturais remete, exatamente, para o reconhecimento e problematização da importância educacional e cultural da imagem, das novas tecnologias da informação, enfim, da relação entre educação e cultura da mídia nos processos de organização das relações sociais e na produção das identidades. Remete, também, para um importante deslocamento no qual o currículo se desvincula e se projeta para além da escola, o que impõe uma reconceptualização das próprias noções de escola, de currículo, de conhecimento escolar. (2003, p.139)

Tal como currículo escolar – em que conhecimentos, valores e habilidades são selecionados para fazer parte de um conjunto a ser ensinado – o currículo cultural agrupa representações de gênero, de raça, de sexualidade, entre outras, para compor padrões ditos como normais pela sociedade os quais devem ser seguidos (SABAT, 2000).

Instaurada desde o século XX como “um privilegiado *locus* de ‘verdade’” (GOMES, 2003, p. 273 [grifos da autora]), a mídia televisiva vem centralizando a distribuição de discursos sobre os corpos de homens e mulheres, sobre o que cada gênero pode ou não fazer de acordo com suas características corporais. De acordo com Fischer (1997), a mídia não apenas veicula discursos, mas os constrói e produz significados e sujeitos, particularmente a televisão, sendo um meio de comunicação social, “cotidianamente participa da constituição de sujeitos e subjetividades” na medida em que (re)produz “imagens, significações e saberes que de alguma forma se dirigem à ‘educação’ de pessoas, ensinando-lhe modos de ser e estar na cultura em que vivem” (FISCHER, 2002, p.153 [grifos da autora]). Um dos discursos que tem adquirido grande destaque nos meios de comunicação é o produzido pelo campo das neurociências,

---

<sup>1</sup> Os Estudos Culturais caracterizam-se por ser um campo de teorização e investigação que se utiliza de diversas disciplinas para estudar os processos de produção cultural da sociedade. Os Estudos Culturais estão preocupados com questões que se situam na conexão entre cultura, significação, identidade e poder. (SILVA, 2004)

principalmente os que tratam das diferenças de padrões cognitivos e comportamentais entre homens e mulheres.

Por este viés, em nossa pesquisa centramos a discussão em torno da veiculação e (re)produção dos discursos<sup>2</sup> científicos em alguns artefatos culturais – que têm funcionado como um currículo cultural em que as identidades são constituídas e o conhecimento é produzido e legitimado por um saber científico. Neste sentido, este trabalho tem como objetivos analisar a veiculação dos discursos do campo das neurociências – os quais vêm (re)produzindo significados, valores, representações e diferenças sobre as questões de gênero – em algumas pedagogias culturais – programas de TV – discutindo de que forma estão sendo construídas as masculinidades e feminilidades, bem como problematizar as implicações desses discursos no ensino de Ciências e Biologia.

Para problematizar estas questões, este trabalho fundamenta-se em posicionamentos que utilizam o conceito de gênero como uma construção sócio-histórica produzida sobre as características biológicas (LOURO, 2000). Para Meyer (2003), este conceito acentua o fato de que como nascemos e vivemos em tempos, lugares e circunstâncias específicos, existem muitas e conflitantes formas de definir e viver as feminilidades e as masculinidades. Constituímo-nos como homens e mulheres através das mais diversas culturas, instituições e práticas sociais, ao longo de nossas vidas, em um processo não linear e que nunca está acabado. Segundo Ribeiro e Soares (2007), não significa negar a biologia dos corpos, mas também considerar as construções culturais historicamente produzidas a partir de características de natureza biológica desses corpos, neste caso em relação às características dos sexos.

Neste sentido, se os gêneros são construções sociais, então todas as instituições estão implicadas nesta produção. Para Louro (1995), gênero mais do que uma identidade aprendida é uma categoria imersa nas instituições sociais, o que implica admitir que a justiça, a escola, a igreja, a ciência, etc. são “generificadas”, ou seja, expressam relações sociais de gênero.

### **SEXO OPOSTO OU CÉREBROS OPOSTOS? Analisando e discutindo as pedagogias culturais.**

Para este estudo, analisamos os programas de TV, Globo Repórter, exibido em maio de 2007 e a série “Sexo oposto”, do Fantástico, exibida no período de março a maio do corrente ano<sup>3</sup>. Os artefatos tratam de temas relacionados aos estudos das neurociências quanto às questões das diferenças cerebrais entre os gêneros.

Os dois programas de TV utilizam-se de diferentes estratégias pedagógicas – palavra de especialistas, dramatizações, música, imagens, entre outras – buscando promover a divulgação científica, neste caso, as “novidades” da Ciência a respeito dos

---

<sup>2</sup> Neste estudo, entendemos os discursos na perspectiva foucaultiana. Por este viés, os discursos são um conjunto de enunciados que se apóiam em formações discursivas e que são definidos em um determinado quadro de condições de existência. Neste sentido, os discursos não descrevem simplesmente objetos e, sim, produzem os objetos sobre os quais falam. Assim, o importante é examinarmos quais são seus efeitos de verdade.

<sup>3</sup> Neste artigo, trago apenas algumas das problematizações realizadas em minha dissertação de Mestrado intitulada “Por que os homens nunca ouvem e as mulheres não sabem estacionar? Analisando a rede de discursos das neurociências quanto às questões de gênero em alguns artefatos culturais”, apresentada ao PPG Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde - Associação Ampla UFRGS, FURG e UFSM.

gêneros masculino e feminino, conforme mencionado em um dos programas. Bem como, dos discursos da Ciência para veicular e produzir modos de ser menina e menino, jovem, homem e mulher, na busca de promover um efeito de credibilidade e de “verdade”.

Ao analisarmos a rede de discursos neurocientíficos veiculados nestas pedagogias culturais – Globo Repórter e Sexo Oposto – podemos perceber o uso dos mesmos para apontar, justificar e naturalizar alguns comportamentos, posicionamentos sociais, padrões cognitivos, habilidades, condutas, entre outros aspectos relacionados aos gêneros. Os discursos presentes nos programas televisivos vêm distinguindo homens e mulheres em virtude das diferenças na anatomia e fisiologia do cérebro de cada um. Estas diferenças justificariam e apontariam o que cada gênero está apto para fazer na sociedade. Neste sentido, destacamos alguns fragmentos dos dois programas televisivos.

*O modelo de corpo do cérebro é feminino, se não acontecesse nada de errado todo mundo ia ser mulher [...] na oitava semana o tempo fecha e pinta uma chuva de hormônios, a tal da testosterona, ou seja, a Ciência prova que Eva veio primeiro que Adão. (Fantástico, 2008)*

*O efeito mais forte que se conhece é o da testosterona, que é o hormônio que os bebês masculinos produzem em grande quantidade no começo da vida, já durante a gestação. A testosterona atrasa ligeiramente o desenvolvimento do lado esquerdo do cérebro, que é o que está associado à fala. É uma explicação bastante razoável para o fato de as meninas começarem a falar mais cedo. (Globo Repórter, 2007)*

*As meninas falam primeiro e com três anos têm um vocabulário três vezes maior que os meninos da mesma idade. Em compensação os meninos têm mais capacidade espacial e, portanto, mais pontaria. (Fantástico, 2008)*

*Eles concentram muita energia em pouco tempo. E focam em algumas relações muito pontuais. As fêmeas apostam mais em relações de longo prazo. Por isso elas se comunicam mais, falam mais e têm maior aposta nas relações emocionais. (Globo Repórter, 2007)*

*O cérebro não é um delineador de destinos. Os genes e os hormônios criam um campo de tendências. E, muito pelo contrário, o cérebro é muito plástico, ele responde aos estímulos do ambiente e muda, inclusive, estruturalmente. (Globo Repórter, 2007)*

*Uma evolução que levou milhões de anos, que trouxe a alteração do esqueleto, do estômago e dos movimentos, do cérebro nos tornou diferentes de nossos ancestrais, mas não apagou as semelhanças. As muitas semelhanças. Macho dominador. Fêmea delicada. (Globo Repórter, 2007)*

*As meninas aprendem que a brincadeira ideal para elas é mais tranqüila, menos barulhenta, menos cansativa. E os meninos aprendem que as brincadeiras ideais para eles são aquelas mais agressivas, em que se movimentam com mais vigor, com mais dinamismo, com empurrões, com gritos. (Globo Repórter, 2007)*

Em um dos episódios da série Sexo Oposto, é tratada a questão da adolescência, como fase de transição e mudanças na estrutura cerebral. No programa é mencionado que, na puberdade, as diferenças entre meninos e meninas se acentuam e que, nas meninas, as “transformações” são mais acentuadas que nos meninos.

*O cérebro de uma adolescente está reorganizando todos os sistemas neurais, mudando tudo. A partir de agora ela sente, age e pensa de maneira diferente. Na puberdade toda a razão de ser biológica de uma adolescente é tornar-se sexualmente atraente. (2008)*

*Para um garoto adolescente o que importa é ser respeitado e ocupar posições cada vez mais altas na hierarquia masculina. (2008)*

Os discursos das neurociências, reforçados e (re)produzidos pela mídia televisiva, imprimem nos corpos<sup>4</sup> femininos e masculinos as diferenças que justificam as relações desiguais entre os gêneros na sociedade. Ao falar do cérebro de meninos e meninas, adolescentes, homens e mulheres, estes discursos regulam, normatizam, instauram saberes e instituem verdades (LOURO, 2007). Neste sentido, o corpo – neste caso, mais especificamente o cérebro – tornou-se protagonista da história de uma produção de verdade centrada no discurso científico e nas instituições que o produzem e reproduzem. Foucault destaca que a verdade é

objeto, de várias formas, de uma imensa difusão e de um imenso consumo (circula nos aparelhos de educação ou de informação, cuja extensão no corpo social é relativamente grande, [...]); é produzida e transmitida sob o controle, não exclusivo, mas dominante, de alguns grandes aparelhos políticos ou econômicos (universidade, exército, escritura, meios de comunicação) [...]. (2006, p. 13)

Esses programas, por deter grande credibilidade e respeito das/dos telespectadoras/telespectadores (RUBBO, 2007), atuam como propagadores de “verdades” – sendo estas construídas pela linguagem biológica, marcadas pela autoridade da ciência (LOURO, 2000) – sobre os gêneros. Neste sentido, a mídia televisiva não apenas apresenta estudos e discursos da Ciência, mas, ao falar deles, atua também como

produtora de saberes e formas especializadas de comunicar e produzir sujeitos, assumindo nesse sentido uma função nitidamente pedagógica. [...] na construção da linguagem de peças audiovisuais, delineiam-se diferentes estratégias comunicativas de formar e também informar. (FISCHER, 1997, p. 61)

Conhecer seu próprio corpo, suas partes mais “secretas”, implicaria a homens e mulheres conhecer uma “verdade” sobre si mesmos e mesmas. A mídia como veiculadora dos mais diversos ditos sobre o corpo, sempre referendando o discurso da ciência, intitula-se “esclarecedora”, “com intenção de trazer ao leitor/espectador/consumidor informações verdadeiras e fidedignas” (GOMES, 2003, p. 273). Nelkin (*apud* RIPOLL, 2008) destaca que as reportagens especiais tornam-se, cada vez mais, importantes fontes de informação científica e que muitas pessoas recorrem à mídia para aprender e entender o que acontece com seu corpo, com sua vida. A mídia, fazendo parte da cultura, produz

modelos de vida, modos de ser, de viver, de ver o mundo, produzindo, reforçando e veiculando uma gama de ensinamentos às pessoas. Esses ensinamentos colocam em ação estratégias pedagógicas de interpelação dos sujeitos. Essas estratégias [...] atuam diretamente sobre os corpos dos sujeitos, educando-os, moldando-os, governando-os. (ANDRADE, 2004, p. 109)

Neste sentido, aprendemos de muitas formas, em diferentes espaços, acerca do nosso corpo e das práticas que nos tornam pertencentes ao gênero feminino ou

---

<sup>4</sup> Neste estudo, entendemos o corpo como um híbrido – entre o biológico e o cultural. Por este viés, mais do que um dado natural, cuja materialidade nos presentifica no mundo, o corpo é uma construção sobre a qual são conferidas diferentes marcas em diferentes tempos, espaços, conjunturas econômicas, grupos sociais, étnicos, etc. (GOELLNER, 2007)

masculino, “práticas essas que não podem ser vistas como ‘naturais’, mas sim como decorrentes de um processo no qual a cultura tem um papel decisivo” (DULAC, 2007, p. 89 [grifos da autora]).

Ao acentuar as diferenças entre os gêneros – habilidades, comportamentos (*macho dominador, fêmea delicada, mulheres falam mais, os meninos têm mais capacidade espacial, a razão de ser biológica [...] é tornar-se sexualmente atraente*), entres outras – a mídia essencializa tais características, como se estas fossem biologicamente determinadas, inatas e naturais dos sujeitos femininos e masculinos. Embora estas marcas estejam inscritas nos corpos, não se nasce homem ou mulher, mas sim nos tornamos homens e mulheres ou somos educados para sermos assim em um processo sócio, histórico e cultural (GOMES, 2003). Colling (2004) destaca que não há “verdade” na diferença entre os gêneros, mas sim um esforço interminável para dar-lhe sentido, interpretá-la e cultivá-la; portanto, “jamais conseguiremos captar essências, porque estas não passam de categorias discursivas” (p. 29).

Na série *Sexo Oposto*, destacamos uma dramatização referente à questão de que os homens, por terem um cérebro mais compartimentado, concentram-se muito mais em uma determinada tarefa do que as mulheres. Para tanto, encenam um piquenique de Newton e sua esposa. O apresentador comenta: “*Um grande cientista como Sr. Isaac Newton faz suas descobertas concentrando-se totalmente, desligando-se do mundo que o cerca.*” Enquanto o cientista faz seus cálculos, a mulher ao seu lado fala incessantemente. Fala mal de outras pessoas, de outras mulheres. Em certo momento, uma maçã cai na cabeça de Newton. Ele fica pensando e pergunta: “*Você falou alguma coisa sobre gravidade?*” e a mulher responde: “*Newton, gravidez! Será que você nunca presta atenção no que eu digo?*”. Sua esposa começa a recolher as coisas do piquenique e sai do lugar reclamando, sem parar, de que ele nunca presta atenção e escuta o que ela diz, mandando que ele largue “aqueles papéis” (com os cálculos e fórmulas) e que a ajude. Finalizando a cena, o apresentador diz: “*Foi assim que Sr. Isaac Newton deixou de inventar a Lei da Gravidade.*”

Se, por um lado, o “conteúdo” desta dramatização nos interpela, por outro, possibilita-nos argumentar que ser inteligente, concentrado ou que falar demais, reclamar muito, não são características dadas *a priori*, mas sim representações construídas de acordo com determinados contextos sociais, culturais e históricos implicadas em sistemas de significações e relações de poder. Colling (2004) comenta que Rousseau, filósofo do século XIX, foi um dos teóricos responsáveis pela delimitação dos lugares que deveriam ser ocupados por homens e mulheres na sociedade daquela época, e que já qualificava a palavra em nome do sexo, desmerecendo a palavra feminina.

As mulheres têm a língua flexível; elas falam mais cedo, mais facilmente e mais agradavelmente que os homens. O homem diz o que sabe, a mulher diz o que o agrada; um para falar tem a necessidade de conhecimento, o outro do gosto; um deve ter como objeto principal as coisas úteis, a outra agradáveis. (ROUSSEAU *apud* COLLING, 2004, p. 15-16)

As relações entre os gêneros surgem de forma hierarquizada em diferentes lugares e instâncias, como a mídia, assentadas por diversos discursos. Entender estes discursos, que atribuem aos gêneros seus posicionamentos sociais como construções sócio-históricas, implica em reconhecermos que “as condições de produção do conhecimento científico são históricas e estão ligadas às representações de homem e mulher em uma dada época e local” (GOMES, 2003, p. 278). Neste sentido, podemos considerar que a Ciência é generificada, ou seja, constituída e atravessada pelas

representações de gênero daquela época e, ao mesmo tempo, produz, expressa ou (re)significa as referidas representações (LOURO, 2004; SCOTT, 1995). Neste sentido, Gomes argumenta que

a sujeição feminina é justificada por argumentos pretensamente científicos que definiram a “natureza feminina”, demonstraram a inferioridade intelectual da mulher e fundamentaram a noção da inelutabilidade de seu destino “biológico”. (2003, p. 278 [grifo da autora])

Na edição do Globo Repórter, problematizando a questão da inserção das mulheres nas Ciências, o repórter relata a história de duas brasileiras doutoras em matemática – as primeiras mulheres no país a entrar na Academia Brasileira de Ciências (ABC). Uma delas conta que, quando jovem, estudava em um “colégio de padres”<sup>5</sup> e que a freira estranhou seu interesse tão forte pelos estudos desta área. A pesquisadora comenta: *"A freira dizia que eu não devia fazer isso porque eu não teria o que conversar com meu marido"*. No decorrer, o programa questiona a comprovação, feita através de uma pesquisa, de que as mulheres teriam mais problemas com matemática do que os homens. Um pesquisador comenta: *"É verdade. Mas, por outro lado, os meninos têm mais problemas de reprovação e mais problemas na parte de leitura. Matemática foi o tema em que as meninas foram piores do que os meninos"*. Após a observação do entrevistado, uma das pesquisadoras faz a seguinte colocação: *"Exceções existem para todas as regras. Na verdade, eu acho que sempre fui muito dedicada, não tenho nada de excepcional. Acho que é só dedicação e estudo em bons colégios"*.

Ao veicular e produzir seus discursos, estas instâncias, mídia e Ciência, instituem o que homens e mulheres estão aptos para desempenhar e seus diferentes posicionamentos sociais. Podemos observar o quanto estes discursos nos interpelam através da fala da pesquisadora: *"... eu acho que sempre fui muito dedicada, não tenho nada de excepcional. Acho que é só dedicação..."*. Estas representações já se tornaram tão naturalizadas que não mais questionamos o quanto a constituição do que é dito como masculino ou feminino é uma construção de um determinado momento histórico e que tem lugar a partir da forma como as características biológicas são representadas, considerando o que se pensa e o que se diz sobre elas (LOURO, 2004). Colling (2004) problematiza que estes padrões, incansavelmente repetidos em diversos discursos, inscreveram-se no pensamento de homens e mulheres. Elas, muitas vezes, desmerecem-se, atribuindo-se pouca importância, assumindo o discurso de que o lugar do poder, do conhecimento é reservado ao homem, mesmo considerando que *"Exceções existem para todas as regras."*

Por esta direção, cabe (re)pensarmos na maneira de como meninas e meninos, ao transitar em diferentes instâncias e espaços sociais, vão sendo interpelados aprendendo a se reconhecer com determinadas características e aprendendo quais são seus distintos lugares por meio de práticas e ações. Bem como, problematizar o quanto a escola se constitui como uma dessas importantes instituições que participa na fabricação das masculinidades e feminilidades. Segundo Silva,

[...] o espaço escolar constitui-se como uma das instâncias de aprendizagem, que através de inúmeros discursos, práticas, símbolos, códigos, regras, tempos, arranjos arquitetônicos, saberes, institui o que cada um pode, ou não pode fazer. Estabelece o lugar de cada sujeito. [...] institui múltiplos significados, constitui distintos sujeitos, “fabricando” as identidades de gênero, [...]. (2007, p. 30) [grifos da autora]

---

<sup>5</sup> Expressão utilizada no programa para referir-se à escola onde a pesquisadora estudava.

Essa instituição imprime um ritmo, uma postura dos sujeitos por meio de um aprendizado eficaz, contínuo e discreto. De acordo com Louro (2005), meninas e meninos, jovens, mulheres e homens aprendem a incorporar gestos, movimentos, habilidades e sentidos e, ao mesmo tempo, elas e eles reagem, respondem, acatam e rejeitam.

No entanto, ao problematizarmos essas questões, não estamos atribuindo à escola o papel decisivo na constituição das identidades dos indivíduos, mas sim reconhecendo o quanto suas imposições, proibições e propósitos têm efeitos de verdade e se constituem como relevantes nas histórias das pessoas. Para isso, essa instituição se vale do discurso da ciência tomado em nossa sociedade como “verdadeiro” para legitimar padrões tomados como hegemônicos.

A escola, mais do que (re)produzir conteúdos, participa de forma muito própria dos jogos de poder para fabricar e multiplicar as relações desiguais entre os gêneros. Ela faz um investimento contínuo para a formação de homens e mulheres, para adequação deles e delas de acordo com uma “norma” desejada. Nesse sentido, as marcas que se tornam para nós mais permanentes em relação à escola, na maioria das vezes, referem-se a vivências de situações do cotidiano escolar, marcas que não nos fazem esquecer do quanto instituições como essa atuam nas formas como construímos e vivemos nossas identidades de gênero, sexuais, de aluna, de aluno, entre outras (LOURO, 2007).

Isto nos possibilita pensar na forma como meninos e meninas são tratados(as) e posicionados(as) no espaço escolar. Os discursos que circulam neste espaço, geralmente, são: Meninos, devido à anatomia e fisiologia cerebrais, são melhores em matemática, movimentam-se mais e são bagunceiros, gostam de brincadeiras mais agitadas; já as meninas, possuindo um cérebro diferente do deles, são mais caprichosas, mais dóceis e calmas, têm menos problemas comportamentais, têm índices de repetência menores; entre outros tantos aspectos atribuídos a cada gênero, conforme os excertos que introduziram este texto. Todas essas são representações constantemente (re)afirmadas e naturalizadas nesse contexto. Os lugares e os destinos sociais dos indivíduos parecem se ancorar na biologia, não sendo problematizados como histórico-culturalmente são produzidos.

Ao problematizarmos como essas pedagogias vêm (re)produzindo e construindo as identidades de gênero, não tivemos a pretensão de olhar os discursos das neurociências que estão sendo narrados para um mapeamento do que está sendo dito sobre o cérebro de homens e mulheres, mas sim para ressaltar como esses são produções culturais, enfatizando como as representações e significados do que é masculino e do que é feminino se constroem discursivamente. Pensar o quanto as mídias impressa e televisiva, e principalmente a última, são um campo de constituição de identidades, de subjetividades e de configurações sociais. Ou seja, pensar nestas instâncias como espaços educativos.

Desta perspectiva, é relevante para nós, educadoras e educadores, incorporarmos em nossas práticas escolares outras representações culturais de corpo que circulam na sociedade. Falar de um corpo que não se simplifica apenas numa matriz biológica – capaz de explicar preferências, habilidades, comportamentos dos indivíduos – mas que está sendo também constantemente produzido na e pela cultura. Para tanto, é importante problematizarmos o quanto pedagogias culturais, como programas televisivos, estão vinculadas ao ensino de Ciências e de Biologia, já que, ao falar do cérebro de homens e mulheres, também estão construindo esses corpos.

Mesmo que ainda a instituição escolar seja tida, pela maioria dos/das profissionais da educação, como o espaço privilegiado no qual a pedagogia e o currículo



estão presentes, faz-se necessário estarmos atentos/atentas para esses outros espaços que estão funcionando como produtores de saberes, conhecimentos, formas de pensar e agir. Abordar outras representações de corpos masculinos e femininos na prática escolar possibilita-nos discutir o quanto tabus, preconceitos acerca dos mesmos são construídos culturalmente e encontram-se engendrados em relações de poder-saber. Nesta direção, devemos olhar as pedagogias culturais como produtoras de um certo corpo de conhecimentos, que vêm interpelando os sujeitos, (re)afirmando práticas e identidades hegemônicas.

Neste sentido, ao apresentar os discursos neurocientíficos a respeito das diferenças entre os gêneros, tais pedagogias culturais não somente reproduzem tais discursos, mas também produzem “verdades” sobre homens e mulheres, ensinam modos de viver as masculinidades e as feminilidades.

### ALGUMAS CONSIDERAÇÕES...

*A guerra dos sexos já tem vencedor. Não foi o homem. Também não foi a mulher. A guerra dos sexos foi vencida pela ciência!* (Globo Repórter, 2007).

Conforme este excerto, as pedagogias culturais – programas de TV – analisadas neste artigo, vêm considerando a Ciência como área responsável pelo desvelamento da “natureza”, neste caso, da “natureza” de homens e mulheres. Através de seus discursos – marcados pelo determinismo<sup>6</sup> biológico – pretendem mostrar as preferências, aptidões, habilidades e comportamentos de cada gênero, como se fossem dados *a priori*. De acordo com Louro (2005), estas diversas teorias e explicações científicas têm sido elaboradas para comprovar as distinções entre homens e mulheres, para justificar os lugares sociais, os destinos e os atributos de cada um. Sendo os gêneros construções sócio-culturais aprendemos a ser homem e a ser mulher através de múltiplos processos, estratégias e práticas culturais estabelecidas pelas diferentes instâncias sociais como a mídia televisiva.

De acordo com Guimarães e Barreto (2008, p. 42), “a televisão é um dos fenômenos sociais e culturais mais importantes da história [...] nenhum outro meio de comunicação tem ocupado tantas horas da vida cotidiana das/dos cidadãs/cidadãos, com o mesmo poder de fascinação e de penetração”. A mídia funciona como uma espécie de lugar de superposição de “verdades”,

justamente por ter-se transformado em um local privilegiado de produção, veiculação e circulação de enunciados de múltiplas fontes, sejam eles diretamente criados a partir de outras formações, sejam eles gerados nos próprios meios. Uma de suas características principais é que, nela, por uma razão basicamente do alcance das tecnologias investidas nesse campo, qualquer discurso, [...] é passível de ter sua força de efeito ampliada [...]. (FISCHER, 1996, p.123)

Neste sentido, os meios de comunicação de massa adquiriram o papel de preenchimento das vidas cotidianas, bem como no condicionamento dos desejos,

---

<sup>6</sup> Segundo Silva (2000, p. 39), determinismo é a “tendência a atribuir um peso e um grau exagerados à determinação que um certo fenômeno exerce sobre outro. Dependendo de qual fator se considera determinante, pode-se falar em determinismo biológico, determinismo econômico, determinismo tecnológico etc.”

aspirações e percepções dos sujeitos (GIROUX, 2003). Além disto, conforme destaca Ripoll (2008, p. 07-08), a cultura da mídia tornou-se uma das principais “instâncias produtoras, veiculadoras e reguladoras de significados, de valores e de gostos”, ao (re)produzir os discursos das neurociências, a respeito das diferenças cerebrais entre homens e mulheres, também estabelece normas que oferecem e legitimam determinados posicionamentos sociais dos gêneros, bem como “participa da construção de parte dos nossos entendimentos acerca de nós mesmos e do mundo a nossa volta”.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, S. dos S. Mídia, corpo e educação: a ditadura do corpo perfeito. In: MEYER, Dagmar e SOARES, R. *Corpo, Gênero e Sexualidade*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

COLLING, A. A construção histórica do feminino e do masculino. In: STREY, Marlene Neves, CABEDA, S. T. L. e PREHN, D. R. *Gênero e Cultura: Questões contemporâneas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

DULAC, E. B. F. Lições de beleza e feminilidade nos anúncios publicitários de cosméticos. In: WORTMANN, Maria Lúcia Castagna *et al. Ensaaios em Estudos Culturais, Educação e Ciências*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2007.

FISCHER, R. M. B. Adolescência em discurso. Mídia e produção de subjetividade. 1996. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

\_\_\_\_\_. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, n 2, p. 59-79, jul/dez 1997.

\_\_\_\_\_. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, n.1, p. 151-162, jan./jun. 2002.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

GIROUX, H. *Atos Impuros: A prática política dos Estudos Culturais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GOELLNER, S. V. A produção cultural do corpo. In: LOURO, Guacira Lopes, FELIPE, J. e GOLLNER, S. V. *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2007.

GOMES, P. B. M. B. Genitais femininos e os lugares da diferença. In: FONSECA, Tânia Mara Galli e KIRST, P. G. *Cartografias e Devires: a construção do presente*. Porto Alegre: Ed.da UFRGS, 2003.

GUIMARÃES, G. e BARRETO, R. G. Linguagens na TV. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 47, p. 41-54, jun. 2008.

LOURO, G. L. Gênero, História e Educação: construção e desconstrução. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, n. 2, p. 101-132, jul/dez. 1995.

\_\_\_\_\_. Corpo, Escola e Identidade. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, n 2, p. 59-76, jul/nov. 2000.

\_\_\_\_\_. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

\_\_\_\_\_. O currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: COSTA, M.V. (Org.), *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 85-92.

\_\_\_\_\_. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MEYER, D. E. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, J. F., GOELLNER, S. V. *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2003.

RIBEIRO, P. R. C. Inscrevendo a sexualidade: discursos e práticas de professoras das séries iniciais do ensino fundamental. 2002. Tese (Doutorado em Ciências Biológicas) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

RIBEIRO, P.R.C. e SOARES, G.F. As identidades de gênero. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa. *Corpos, Gêneros e Sexualidades: questões possíveis para o currículo escolar – Caderno Anos Iniciais*. Rio Grande: Editora da FURG, 2007.

RIPOLL, D. *O currículo midiático, a pedagogização cotidiana do medo e o ensino de ciências: algumas reflexões e (des)construções contemporâneas*. XIV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. 2008. Porto Alegre.

ROHDEN, F. *Uma Ciência da diferença: sexo e gênero na medicina*. Rio de Janeiro: Ed. FIOCRUZ, 2001.

RUBBO, D. *A ciência no programa Fantástico: uma análise de discurso*. XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. 2007. Santos.

SABAT, Ruth. Quando a publicidade ensina sobre gênero e sexualidade. In: SILVA, Luiz Heron da. *Século XXI: Qual conhecimento? Qual currículo?*. Petrópolis: Vozes, 2000.

SCOTT, J. Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, n. 2, p. 71-100, jul/dez. 1995.

Sexo Oposto. *Fantástico*. Rio de Janeiro, Rede Globo, mar/mai. 2008. PROGRAMA DE TV. Disponível em: < <http://www.globo.com/fantastico> > Acesso em: 16 de maio de 2008.

SILVA, F.F.da. A produção dos corpos generificados no contexto escolar. In: RIBEIRO, P.R.C. (Org.), **Corpos, Gêneros e Sexualidades: questões possíveis para o currículo escolar – Caderno Anos Iniciais**. Rio Grande: Editora da FURG, 2007, p. 30-33.

SILVA, T. T. *Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, R. F. R e MEYER, D. E. E. O que se pode aprender com a “MTV de papel” sobre juventude e sexualidade contemporâneas?. *Revista Brasileira de Educação*, Porto Alegre, n. 23, p. 136-148, maio/jun/jul/ago. 2003.

Um homem e uma mulher. *Globo Repórter*. Rio de Janeiro, Rede Globo, 25 de maio 2007. PROGRAMA DE TV. Disponível em: <  
<http://globoreporter.globo.com/globoreporter> > Acesso em: 28 de maio de 2007.