

O uso do cinema no ensino de ciências: uma análise do filme Tomboy e as questões de corpo e gênero na escola

The use of cinema in science education: an analysis of the film Tomboy and the issues of body and gender in school

Jeimis Nogueira de Castro

PGEBS-IOC/Fiocruz e Cefet/RJ

jeimis@yahoo.com.br

Eliane Portes Vargas

PGEBS-IOC/Fiocruz

elianepvargas@gmail.com

Resumo

Ao elegermos o cinema como objeto de reflexão para o ensino de ciências a fim de promover práticas pedagógicas problematizadoras, tivemos como objetivo, discutir a contribuição do uso do cinema como uma estratégia que possibilite despertar o olhar de empatia em relação ao outro. A partir de pesquisas realizadas sobre corpo e gênero envolvendo a escola, analisamos cenas do filme Tomboy focalizando as interações do tipo face a face do personagem principal com seus pares e na escola. Para tal, levamos em conta diferentes formulações teóricas de autores que tematizam as interações sociais, corpo, identidade e relações de gênero em diferentes perspectivas. Esperamos com essa discussão colaborar para ampliação do uso do cinema no ensino de ciências, permitindo mais discussões e sensibilizações de questões ligadas ao corpo e ao gênero em uma perspectiva transdisciplinar, emancipatória, crítica e transformadora.

Palavras chave: ensino de ciências; cinema; corpo; gênero.

Abstract

When we chose cinema as an object of reflection for the teaching of sciences in order to promote problematic pedagogical practices, we had the objective of discussing the

contribution of the use of cinema as a strategy that allows us to awaken the empathy look towards the other. Based on body and gender research involving the school, we analyzed scenes from the Tomboy film focusing on the face-to-face interactions of the main character with his peers and at school. For this, we take into account different theoretical formulations of authors that thematicalize the social interactions, body, identity and gender relations in different perspectives. We hope with this discussion to collaborate to broaden the use of cinema in science education, allowing more discussion and sensitization of issues related to body and gender in a transdisciplinary, emancipatory, critical and transformative perspective.

Key words: science teaching; cinema; body; gender.

Introdução

Este trabalho¹ tem por objetivo discutir a contribuição do uso do cinema para o ensino de ciências numa perspectiva para além de uma estratégia pedagógica, possibilitando a fruição e o debate ao redor da abordagem dos temas corpo e gênero na escola. Pretende-se com a descrição de personagens-acontecimentos e de cenas-acontecimentos contribuir para esta discussão de forma que haja uma entrega às experiências éticas e estéticas do filme, visando problematizar questões relacionadas ao corpo e ao gênero neste contexto. Utilizaremos para isso o filme Tomboy, mais especificamente, algumas cenas que expressam momentos de interações do tipo face a face entre personagens principais e coadjuvantes com seus pares e na escola analisadas em outro trabalho². Aqui focalizaremos particularmente a contribuição do uso do cinema a fim de estimular ações na sala de aula que possibilitem despertar o olhar de empatia em relação ao outro nas questões relativas ao ensino de ciências no que tange às questões de corpo e gênero em suas dimensões culturais.

Ao trabalharmos com essa perspectiva que Fisher (2014, p. 47) chama de “pedagogia das imagens”, buscamos utilizar o cinema no ensino de modo a estimular estudantes e docentes a desacomodarem e desviarem os seus olhares daquilo que já é esperado, como um clichê ou uma fórmula já conhecida. Dessa forma, os espectadores ao assistirem a um filme poderão ter suas visões reconvertidas, na medida em que forem conduzidos para fora da própria imagem cinematográfica e de si próprios.

Para se colocar em prática essa pedagogia das imagens, de acordo com Marcelo e Fisher (2011), é necessário utilizar o cinema no ensino partindo da própria linguagem do cinema, utilizando também as imagens, os modos usados pelo diretor para construir a narrativa do filme, como os planos, as cores, a fotografia, a trilha sonora, os diálogos e a escolha de alocações e atores. Para os autores, entrar em contato com esses saberes em relação ao filme possibilita o aprendizado de outras sensibilidades, como um modo de enxergar

¹Estas reflexões integram a pesquisa em desenvolvimento intitulada “O ensino da Educação Física na construção dos corpos: um estudo sobre gênero na escola” como parte do doutoramento vinculado ao Programa de Pós-graduação em Ensino em Biociências e Saúde (IOC/Fiocruz).

² Parte destas reflexões foi abordada no capítulo de livro: CASTRO, Jeimis Nogueira; VARGAS, Eliane Portes. Corpos genericados à mesa e na escola em cenas do filme Tomboy: entre desejos e prescrições. In: FERREIRA, Francisco Romão Ferreira et al. (Org.). **Cinema e comensalidade**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2016, v. 1, p. 169-185.

o mundo e de nele fazer parte, e também, estabelecer outras formas de se relacionar com as diferenças.

O uso do cinema no ensino se justifica pela sua relevância em ajudar as pessoas a olharem e a conhecerem a sociedade em que vivem. Segundo Fabris (2008), os filmes são tomados como textos culturais que ensinam e contribuem na produção de significados sociais, pois “contam histórias, e analisar tais textos criticamente é uma possibilidade de entender não só os processos em que foram gerados, como também o modo como essas histórias produzem efeitos nas diferentes culturas em que circulam” (FABRIS, 2008, p. 120-121).

Por isso, elegemos o cinema a fim de contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas problematizadoras a partir de pesquisas realizadas sobre corpo e gênero envolvendo ambientes de ensino e aprendizagem. Parece-nos que os aspectos pedagógicos nas pesquisas têm sido menos enfatizados, o que nos instiga a refletir sobre o tema por meio do cinema. Nesse sentido, entendemos que o cinema extrapola o uso apenas como entretenimento como geralmente se atribui a ele em sua relação com os espectadores. Metz (1980) nos mostra que ‘o cinema’ e ‘o filme’ carregam em si diferentes modos de compreender esse fenômeno sociocultural vasto e complexo, pois sua abordagem nos oferece muitas possibilidades que, no entanto, encontram limites nos objetivos deste texto.

Ancorados em Almeida (2017), compreendemos a obra cinematográfica como uma janela que faz um recorte do mundo e nos mostra uma possibilidade de enxergar esse recorte como um texto que lemos, sendo uma metáfora na qual apresenta um entendimento instável. Isso porque o entendimento depende da relação que se estabelece entre a imagem da câmera e o olhar do espectador. Sendo assim, a forma que assistimos a um filme reflete o que somos, o nosso pensamento, os nossos sentimentos e a cultura em que estamos imersos. Por isso, torna-se necessário trabalhar o cinema no ensino utilizando a ética da compreensão humana abordada por Morin (2009) e a relação das imagens filmicas que se estabelecem entre realidade e representações, como discutido por Aumont (1993).

Neste texto, adotamos uma perspectiva teórica pautada em Morin (2009) para fazer com que o cinema possibilite desenvolver junto aos seus espectadores uma relação de alteridade. Dessa forma, os espectadores ao assistirem ao filme podem perceber sentimentos que acabam passando despercebidos na vida cotidiana, colocando à vista a diversidade de formas de interações entre si, os outros, a sociedade e o mundo. Por meio da construção das imagens é estabelecida uma relação afetiva entre o filme e os espectadores, possibilitando que os caracteres existenciais e subjetivos que nos constituem como sujeitos históricos se tornam sensíveis.

Sendo assim, os filmes têm a capacidade de nos proporcionar viagens pela História e pelos continentes, colocando-nos dentro de guerras e conjunturas de paz, mostrando as características da condição humana, mergulhando na “singularidade de destinos individuais localizados no tempo e no espaço” (MORIN, 2009, p. 44). O cinema nos ensina as maiores lições que um ser humano pode vivenciar, como: “a compaixão pelo sofrimento de todos os humilhados e a verdadeira compreensão” (MORIN, 2009, p. 51). Por meio dessas lições é possível despertar o combate ao ódio e à exclusão tão presentes na construção da identidade social, principalmente, associada às diferenças sexuais.

Dessa maneira, o cinema nos permite um aprofundamento das experiências afetivas além do amor, como o tormento de almas dilaceradas e profundas instabilidades da identidade, como abordada no filme *Tomboy*, o qual foi utilizado neste texto a fim de estimularmos reflexões a partir do personagem principal em momentos de sociabilidade com seus pares e em questões relacionadas à escola, levando em consideração que os espectadores são parceiros ativos das relações estabelecidas da imagem (AUMONT, 1993). Essas

reflexões foram pautadas em conceitos de interações sociais (GOFFMAN, 2011), identidade (LOURO, 2001; 2010), relações de gênero (SCOTT, 1995), corpo (MAUSS, 2003) e outras referências.

Ao estimularmos os espectadores a enxergarem as aventuras dos personagens, colocando-se em seus lugares, vivendo as suas experiências em toda a sua complexidade é possível um compartilhamento de alguns sentimentos como: paixões, amores, ódios, envolvimento, delírios, felicidades, infelicidades, boa e má sorte, enganos, traições, imprevistos, destino, futilidades, entre outros. Esses sentimentos podem fazer com que os espectadores mergulhem sobre a condição humana. O papel fundamental deste recurso na promoção de empatia e do contato com experiências distantes de nós, principalmente, em relação à intolerância presente na sociedade contemporânea, sobretudo, quando se trata de vivências relacionadas à experiência da sexualidade permite levar para o ensino por meio do cinema e da ética da compreensão humana (MORIN, 2009) uma possibilidade interessante para amenizar a incompreensão generalizada, que acomete estranhamentos entre membros de uma mesma sociedade, ou entre outras; de uma mesma família, seja nas relações conjugais ou geracionais.

O filme Tomboy e conceitos que subsidiam a análise

O filme traz a história de uma menina de dez anos, Laure (Zoé Héran), que relativiza expectativas de gênero, pois Laure apresenta comportamentos e maneiras de se vestir tipicamente relacionadas ao gênero masculino. No início do filme a família está se mudando para um novo condomínio em uma nova cidade. Não há uma explicação explícita sobre a mudança. A impressão que se pode ter, por meio de uma conversa com o seu pai (Mathieu Demy) nos faz crer que essa não é a primeira transferência pela qual passa a família; inicialmente, essa mudança parece não agradar Laure. Durante todo o filme há relações afetivas fortes entre os personagens. O pai de Laure, mesmo trabalhando fora, estabelece uma relação afetiva muito próxima com a filha. A mãe (Sophie Cattani) está em período final de gestação. Jeanne (Malon Levana), a irmã, também tem uma relação de carinho e de cumplicidade com ela. Na primeira vez que Laure decide sair do seu apartamento para conhecer o condomínio e os novos vizinhos, conhece Lisa (Jeanne Disson), uma menina do bloco ao lado. Ao conhecer Lisa, Laure acaba se apresentando como Michael. Em seguida, Laure (como Michael) conhece o restante da turma. A partir daí, o filme traz as vivências de Laure no papel social de menino, chamando-se Michael, até que sua mãe identifica essa situação e a obriga a se ajustar socialmente ao seu sexo biológico.

Diante dessa pequena apresentação do filme, o percurso que elegemos para estimular as análises do filme Tomboy em sala de aula foi o de dois cenários relacionados às interações do personagem principal: entre os seus pares e na escola. Trabalhamos com esses dois cenários não visando a uma perspectiva do uso do cinema para ensinar determinado conteúdo, mas pautados por uma proposta de Almeida (2017), acionado algumas dimensões como a do pensamento por meio de operações cognitivas próprias desses cenários selecionados do filme, fornecendo um material concreto e singular para abstrações mais universalizantes; contemplando também a dimensão estética, pelo fato de atuar na economia da libido, das paixões e das sensações; e a dimensão do imaginário, pois fornece modelos de identificação/projeção com os personagens e seus desejos, sonhos e pensamentos. Isso porque “tensiona a relação do homem com o mundo numa dimensão social, psicológica, existencial e mítica” (ALMEIDA, 2017, p. 08).

Visando atender o objetivo deste trabalho foram selecionadas cenas relacionadas às temáticas eleitas pela motivação desta pesquisa com base no referencial teórico sustentado em Goffman (2011), utilizando dois conceitos direcionados às interações sociais entre os personagens do filme. O primeiro é a linha, que pode ser compreendido como um repertório de ações verbais e não verbais que as pessoas fazem uso no seu cotidiano para expressar suas opiniões sobre um fato e, dessa forma, realizar uma avaliação dos outros e de si próprio. O segundo conceito é a fachada, sendo um valor social positivo que as pessoas reivindicam de forma efetiva para elas próprias, que acontece pela inferência que as outras pessoas supõem que elas assumam em um momento particular de interação.

Goffman (2011, p. 16) explica que

A fachada é uma imagem do eu delineada em termos de atributos sociais aprovados – mesmo que essa imagem possa ser compartilhada, como ocorre quando uma pessoa faz uma boa demonstração de sua profissão ou religião ao fazer uma boa demonstração de si mesma.

Quando as pessoas interagem umas com as outras acabam experimentando uma resposta emocional imediata à fachada associando os seus sentimentos a essa fachada. As fachadas das outras pessoas e a fachada individual surgem da mesma fonte, isso porque os sentimentos canalizados à fachada pessoal e a forma como esses sentimentos são compartilhados pelas fachadas dos outros é estabelecido pelas regras dos grupos.

De acordo com Goffman (2011), a fachada não está inserida no interior ou passando pelo corpo das pessoas, ela está localizada de forma sincrética no fluxo de encontros e se manifesta somente quando esses eventos são lidos e interpretados. Dessa maneira, buscando uma aproximação com o foco deste trabalho, apontaremos de forma mais profunda caminhos para análises de algumas cenas do filme *Tomboy*, almejando propiciar discussões sobre corpo e gênero que ocorrem interações do tipo face a face.

Cenários e discussões relacionados às questões de corpo e gênero

A apresentação do nome do filme, com a palavra escrita “Tomboy” já possibilita alguns encaminhamentos para o debate relacionado às cores da palavra e da tela que se modifica. É possível discutir sobre mudanças, transformações e, inclusive, sobre o significado da palavra que o filme traz como título, que de acordo com Paulino; Nunes; Castanheira (2013) está relacionada a uma identidade feminina que relativiza as expectativas sociais para este gênero. É um termo norte americano para as mulheres que buscam uma aproximação ao que é considerado masculino, com alguns casos de desejos de buscarem características físicas consideradas pelo o que a sociedade determina como pertencente ao universo masculino. Essa palavra também pode estar relacionada com uma mulher ousada ou imodesta, uma garota que se comporta como um menino, espirituoso ou barulhento, uma garota selvagem, moleca ou levada.

Outra questão que o filme possibilita que seja aprofundado na sala de aula é a identidade de gênero, que é uma experiência individual de sentir-se homem ou mulher, independente do sexo biológico atribuído ao nascimento, incluindo um sentido pessoal do corpo e outras expressões de gênero, inclusive vestimenta, modo de falar e gestualidade

(LOURO, 2010). Isso pode ser abordado nas cenas em que é possível observar a personagem Laure vivenciando transformações em sua vida.

Em relação a essas transformações, Laure também passa por uma mudança de lar. Ao conhecer esse novo lar e visitar os cômodos, por meio do filme, é possível discutir sobre a relação entre as cores e os direcionamentos para o universo masculino e feminino, como na cena (17 minutos: 13 segundos) quando a mãe de Laure dá uma chave da casa em um cordão cor de rosa.

Essas questões podem ser fundamentadas em Scott (1995), que ao analisar e compreender as sociedades identifica um pensamento dicotômico e polarizado entre os gêneros, concebendo homens e mulheres como polos opostos que se relacionam dentro de uma lógica invariável, respectivamente, de dominação-submissão. Bourdieu (2010) também contribui para esse debate quando expõe que essa divisão muitas vezes é justificada “na ordem das coisas”, como normal, natural, a ponto de ser inevitável e evidente, adquirindo um reconhecimento de legitimação. As discussões podem ser direcionadas em contraponto às grandes transformações observadas na sociedade contemporânea no que se refere às identidades sociais, ainda que as marcas do binarismo a cerca das representações e relações entre os gêneros permanecem presentes.

Em relação às questões sobre o corpo, essas representações de divisão social podem promover questionamentos sobre a forma como se manifestam no corpo das pessoas por meio de expectativas sociais de como homens e mulheres devem andar, falar, sentar, mostrar o corpo, brincar, dançar, namorar, cuidar do outro, amar, entre outras ações. Dessa maneira, pode-se pensar que de acordo com cada gênero, são transmitidas formas específicas de trabalhar, gerenciar pessoas, ensinar, dirigir o carro, despender dinheiro, ingerir bebidas, entre outras características. Uma questão importante a ser colocada aos estudantes é sobre os desdobramentos que ocorrem quando as pessoas fogem dessas expectativas, será que são bem aceitas ou não?

Cenários relacionados às interações entre os pares

Na cena (09 minutos: 30 segundos) em que Laure dá uma volta no seu bairro de camiseta branca e bermuda vermelha e é abordada por uma menina (Lisa) que já a observava e que ao se aproximar pergunta o seu nome. Laure pensa um pouco e diz que se chama Michael. Em seguida, Lisa leva Michael ao grupo de crianças da mesma idade, dessa forma, começa a se enturmar com seus pares.

Essa cena pode ser direcionada na sala de aula para ser explorada pelos espectadores sobre a transição da identidade de gênero e a correspondência entre a aparência, os comportamentos e a fachada que se manifestam por meio do corpo, que segundo Daolio (2009), é o local em que são inscritas todas as regras, todas as normas e todos os valores de uma determinada sociedade, por ele ser o meio de contato primário do ser humano com o ambiente ao seu redor.

No que tange às questões corporais, um conceito que pode ser explorado é o de técnicas corporais de Mauss (2003), que diz respeito às técnicas e às formas utilizadas pelas pessoas, de sociedade em sociedade, de forma tradicional de fazerem uso de seus corpos, sendo estabelecidas pela sociedade e transmitidas pela cultura e pela educação. Esse direcionamento pode ocorrer, por exemplo, na cena (20 minutos: 56 segundos) quando Lisa e Michael estão olhando os outros meninos jogarem futebol. Michael observa as técnicas

corporais dos meninos durante o jogo, como o fato de tirarem a camisa e de cuspirem no chão. Em outra cena (22 minutos: 53 segundos), Laure se olha no espelho analisando suas estruturas corporais físicas, treinando as técnicas corporais aprendidas pela observação dos meninos durante o jogo de futebol.

Com base em Goffman (2011) nas questões ligadas aos conceitos de linha e fachada é possível discuti-los com base nas cenas acima, quando Laure assume uma imagem expressa através da fachada que os outros terão da expectativa de que ela atuará de acordo com essa fachada. Isso pode ser discutido também na cena (24 minutos: 54 segundos) na qual Michael participa do jogo de futebol, colocando em práticas as técnicas aprendidas de tirar a camisa e cuspir no chão. Em relação à manutenção, à preservação e ao risco da fachada, pode ser analisada na cena (27 minutos: 17 segundos) em que a maioria dos meninos tem vontade de urinar e Michael procura um lugar mais distante para que ninguém o veja. Quando alguém o chama, um garoto o vê, assim, Michael se assusta e acaba urinando nas calças. Nesse momento, Michael foge.

Em relação às questões de gênero, na cena anterior (cena 18 minutos: 35 segundos) em que Michael e seus pares estão reunidos para decidirem sobre a brincadeira para o grupo vivenciar, Lisa sugere o jogo “verdade ou consequência”. Os meninos não aceitam e impõem um jogo que seja de menino, o futebol. Durante o jogo, Michael pergunta se Lisa gostaria de jogar. Ela diz que os meninos não deixam e que só poderia ficar na torcida.

Para contribuir teoricamente, esse debate pode se pautar em Bourdieu (2010) em relação à existência de uma máquina social simbólica que a todo o momento constroa argumentos para justificar a legitimação de uma dominação masculina, impondo-se como neutra. Isso acontece, por exemplo, na divisão social do trabalho com homens e mulheres sendo direcionados, muitas vezes, a atividades e remunerações diferentes de acordo com o sexo de cada um.

Na cena (34 minutos: 36 segundos) em que Michael descobre por meio de uma visita de Lisa que sua fachada não foi descoberta no momento em que um menino o viu urinado, Lisa convida Michael para sua casa e os dois se divertem. Antes de Michael ir embora Lisa o convida para nadar com o restante do grupo. Ao chegar à sua casa, Michael pensa em como vai sustentar sua fachada de se passar por um menino, tem a ideia de transformar um maiô em sunga e usar uma massinha de modelar para construir um pênis.

Essa passagem pode ser analisada em sala de aula tendo como apoio as reflexões de Laqueur (2001) sobre o modelo de sexo único, no qual colocava o corpo masculino como o modelo perfeito, pois os cientistas do século XIX acreditavam que os órgãos masculinos e femininos eram iguais, mas que no momento da fecundação dependendo do calor vital, se fosse maior, os órgãos seriam direcionados externamente, sendo masculino; caso recebesse pouco calor vital, ficavam internamente, sendo feminino e considerado inferior socialmente. Nesse caso, possuir um pênis nessa época, segundo Laqueur (2001, p. 170) era “um símbolo de status e não um sinal de alguma outra essência ontológica profundamente arraigada: o sexo real. Podia ser interpretado como um simples certificado, como um diploma de um médico ou advogado, cujo portador tinha certos privilégios”. Também se pode questionar se esse privilégio ainda se faz presente ou não na nossa sociedade.

Outro momento em que Michael teve sua fachada ameaçada foi na cena (50 minutos) em que Lisa foi até à sua casa e não o encontrou, quem a recebeu foi Jeanne, sua irmã. Lisa a perguntou se Michael estava em casa. Nesse momento, Jeanne descobre que Laure estava se passando por Michael. Jeanne ameaça contar para mãe, mas para manter a fachada, Michael negocia com Jeanne para levá-la com ele aos encontros com o grupo que no futuro iniciará o ano letivo na mesma turma da escola.

Cenários relacionados ao contexto da escola

A história do filme se passa, aparentemente, no momento de férias escolar, entretanto, na cena (57 minutos: 12 segundos) em que surge uma conversa entre Lisa e Michael sobre o assunto de volta às aulas e sobre a única turma que será formada. Lisa diz que viu a lista de estudantes e não encontrou o nome Michael. Em relação a esse momento escolar é possível tecer reflexões sobre o papel da escola no processo de socialização de estudantes. Rodrigues (2006) diz que a escola cria rotinas culturais e acaba fazendo com que os estudantes abram mão de sua autonomia fisiológica a fim de um controle social, além disso, o autor aponta que a escola acaba estereotipando comportamentos e formas de se expressar para fazer com que os seus frequentadores se ajustem a um determinado grupo social. Segundo Rodrigues (2006), a escola diariamente transmite valores, regras e comportamentos para que os estudantes passem a ser considerados cidadãos e cidadãs.

Esses comportamentos construídos socialmente pela escola envolvem aprendizados de como se deve andar, falar, sentar, mostrar o corpo, brincar, dançar, namorar, cuidar do outro, amar, além de outras formas de agir. Assim sendo, a cada gênero é transmitida uma forma específica de trabalhar, gerenciar pessoas, ensinar, dirigir o carro, despender dinheiro, ingerir bebidas, entre outras ações.

Sobre essa passagem do filme, pode-se debater em sala de aula sobre como a escola tem contribuído na formação dos cidadãos e das cidadãs, ela realmente molda comportamentos e valores? Há hierarquias em relação aos meninos e às meninas no ambiente escolar? Também se pode debater sobre como a escola e as pessoas que compartilham o espaço escolar receberiam alguém com as mesmas características do Michael.

Na cena (58 minutos: 04 segundos) em que Jeanne aparece machucada, a fachada de Michael é desmascarada. Isso ocorre por causa de uma briga com outro garoto para defender sua irmã. Após a briga, a mãe do garoto vai até a casa do Michael e conversa com a sua mãe e ela descobre a identidade masculina vivenciada por Laure. Dessa forma, na cena (01 hora: 05 minutos: 16 segundos) em que a mãe de Laure toma uma atitude para que a perda da fachada do Michael seja conhecida por todos, ela obriga Laure a colocar um vestido e ir até a casa do menino que ela bateu para pedir desculpas e dizer que na verdade é uma menina.

Em outra cena (01 hora: 08 minutos: 25 segundos) na qual a mãe da Laure a leva até a casa da Lisa para que ela também fique sabendo da perda da fachada do Michael há uma fala da mãe da Laure interessante que pode ser utilizada em sala de aula a fim de ser analisada coletivamente, que são as seguintes: “a escola vai começar, não temos escolha, é preciso contar”, “não estou fazendo isso para lhe fazer mal ou para te dar uma lição”, “sou obrigada, entende?”, “não me incomode que você brinque de ser um menino, e também não me aborrece, mas isso não pode continuar”, “se tem alguma ideia, me fale, porque eu não vejo outra saída”, “você tem uma solução?”.

Essa análise pode ser encaminhada também pela necessidade que a sociedade acaba impondo às pessoas de terem uma identidade fixa, como no caso da mãe da Laure, que exigia que ela assumisse a identidade de gênero feminina. Com base em Louro (2001) são as redes de poder da sociedade que moldam e forçam essa inscrição de gênero nos corpos das pessoas, obrigando-as a estabelecerem um sentido de pertencimento ao grupo social de referência. Outro autor importante para esse debate é o Foucault (1979), mostrando que esse dispositivo histórico molda a sexualidade por meio de uma construção social que é formada por múltiplos

discursos que regulam, normatizam e instauram “verdades” sobre o sexo, almejando que os corpos evidenciem sua identidade sem ambiguidades e nem inconstâncias.

Essa necessidade social de “obrigar” as pessoas a se identificarem e a pertencerem a um grupo social sem ambiguidades e inconstâncias pode ser abordada na cena (01 hora: 14 minutos: 16 segundos) que Lisa descobre que Michael é uma menina. Laure fica triste, corre para um campo e se esconde. Depois de um tempo, o restante do grupo a encontra já sabendo que ela estava assumindo uma identidade de gênero masculina e para ratificar que ela realmente é uma menina, de forma forçada, há uma verificação se o seu órgão genital é feminino. Essa situação pode ser utilizada na sala de aula, com base no referencial teórico já apontado neste texto, para discussões sobre associações entre os órgãos sexuais e os papéis sociais esperados para cada gênero.

Nas últimas cenas do filme, Laure está triste, com sua fachada desmascarada. Dessa maneira, não sente mais vontade de sair de casa, talvez por vergonha ou medo de não ser mais aceita pelo seu grupo social e, pensando sobre sua vida, percebe que Lisa está próxima à sua casa. Laure vai ao seu encontro e como no início do filme, Lisa pergunta qual é o seu nome. Dessa vez, ela se apresenta como Laure e o filme termina com Lisa sorrindo para ela. Essa pode ser uma ótima oportunidade para se discutir em sala de aula sobre as atitudes de Lisa e sobre aceitação das diferenças, alteridade e respeito.

Considerações Finais

Ao discutirmos sobre o uso do cinema por um viés que extrapole os limites exclusivos de apenas ser uma ferramenta pedagógica, mas que estimule os espectadores a oportunidade de fruição e discussão de mergulho nas experiências éticas e estéticas, utilizamos algumas cenas do filme *Tomboy* à luz dos conceitos de linha e fachada a fim de estimular interpretações das interações face a face presentes nas relações entre os personagens do filme no que tange às questões de corpo e gênero em contextos de sociabilidade entre os pares e a na escola. Em meio a estas descrições, buscamos também valorizar o potencial do cinema no ensino de ciências em possibilitar um olhar de empatia em relação ao outro, desenvolvendo uma ética da compreensão humana.

As cenas abordadas corresponderam a dois percursos: interação entre os pares e o contexto da escola. No primeiro percurso, encaminhamos as análises do conceito de fachada nos momentos em que Michael esteve com a fachada em risco, como no caso em que teve que seguir seus pares e urinar em público. No segundo, a fachada foi perdida, tanto no ambiente familiar, quanto no ambiente entre seus pares, pelo fato da mãe ter descoberto que Laure estava sendo Michael, obrigando-a a ir pedir desculpas ao seu colega vestido como Laure.

Uma das causas da obrigatoriedade do compartilhamento da perda da fachada da Laure foi o fato do período escolar se aproximar, isso porque como foi discutido neste texto, a escola tem participação no processo de socialização dos seus frequentadores, moldando os corpos e fazendo um ajustamento de comportamentos para que cada pessoa assuma uma determinada identidade sem ambiguidades e inconsistências, formando homens e mulheres ideais, para que sejam socialmente classificados como “normais” e “corretos”. Entretanto, esse processo de ajustamento pode ser muitas vezes doloroso aos estudantes porque “entre o

ideal e a realidade jaz uma história invisível de violências às quais alguns sucumbem” (MISKOLCI, 2015, p. 12).

Assim sendo, analisar essas cenas do filme *Tomboy* sobre as questões de corpo e gênero, mostrou-se importante para a ampliação do debate desses temas no ensino de ciências a fim de possibilitar reflexões sobre a ética da compreensão humana, o olhar de empatia em relação ao outro e o processo de construção da identidade de gênero que extrapole os discursos científicos, disciplinares e biológicos sobre a sexualidade.

O uso do cinema no ensino de ciências nos permite também perceber aquilo que acaba passando despercebido na correria da vida cotidiana, tornando explícita a diversidade de formas de interações individuais e coletivas, que muitas vezes, só é percebida pela observação mais atenta e por uma descrição densa. Dessa maneira, identificamos que as intenções dos produtores dos filmes escapam e atingem outros alvos ou outros sentidos, podendo, inclusive, alcançar outros endereços. Para Fabris (2008, p. 124) “é esse complexo processo que nos possibilita desenvolver diferentes leituras de um texto fílmico e de extrair prazeres e questionamentos diferenciados e até mesmo opostos”.

Este recurso, o uso do cinema no ensino, permite o rompimento com dualismos que geralmente acontecem na vida e, como são construídos socialmente, impedem as pessoas de viverem em sua plenitude pelo fato de existir classificações binárias como saudável/doentio, normal/anormal, heterossexual/homossexual, próprio/impróprio, benéfico/nocivo, masculino/feminino, entre outros. Fazendo o uso desse recurso é possível desenvolver debates ampliados que se afastam de análises rasas sobre papéis sociais de homem e de mulher na sociedade, compreendendo que os símbolos, as normas, os conhecimentos, as leis, as doutrinas e as políticas de uma sociedade são formados por representações e pressupostos que envolvem questões de gênero (MEYER, 2001).

Esperamos que este texto venha a contribuir para a ampliação do uso do cinema no ensino de ciências, a fim de permitir uma maior sensibilização e ampliação de discussões de temas ligados ao corpo e ao gênero em propostas com abordagem transdisciplinar, emancipatória, crítica e transformadora, que enxerga o corpo não apenas como um conjunto de ossos, músculos e células, enxergando-o como a sede de todos os aspectos emocionais, afetivos, sexuais, sociais e culturais, sendo a maneira pela qual nos instalamos no mundo, produzindo gestos, expressões e comportamentos que ganham e dão significados a nossa existência no mundo e que são muitas vezes retratados nas imagens do cinema.

Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, Rogério de. Cinema e Educação: fundamentos e perspectivas. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n.33, e153836, 2017.
- AUMONT, Jacques. **A Imagem**. Campinas, SP: Papirus, 1993.
- AUMONT, Jacques. et al. **Estética do Filme**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 9. ed. Tradução: Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- DAOLIO, Jocimar. **Da Cultura do Corpo**. 13. ed. Campinas: Papirus, 2009.
- FABRIS, Elí Henn. Cinema e Educação: um caminho metodológico. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 117-134, jan./jun. 2008.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Cinema e juventude: uma discussão sobre ética das imagens. **Educação**. 2014, v. 37, n. 1, p. 42-51, jan./abr.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GOFFMAN, Erving. **Ritual de Interação**: ensaios sobre o comportamento face a face. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LAQUEUR, Thomas. **Inventando o sexo**: corpo e gênero dos gregos a Freud. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira (Org.). **O corpo educado – Pedagogias da sexualidade**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 07-34.

MARCELLO, Fabiana de A.; FISCHER, Rosa Maria B. Tópicos para pensar a pesquisa em cinema e educação. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 505-519, 2011.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

METZ, Christian. **Linguagem e cinema**. Tradução de Marilda Pereira. São Paulo: Perspectiva, 1980.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001, p. 9-27.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica: 2015.

MORIN, Edgar. MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução: Eloá Jacobina. 16. ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

_____. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

PAULINO, Alessandro Garcia; NUNES, Alex Ribeiro; CASTANHEIRA, Marina Aparecida. **Cinema e gênero nas lentes de Tomboy**. In: Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2013. **Anais...**

RODRIGUES, José Carlos. **Tabu do corpo**. 7. ed., ver. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2006.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, 20 (2), 1995. pp. 71-99.

Referência Fílmica

Tomboy. Produção Bénédicte Couvreur. São Paulo: Pandora Filmes distribuidora, 2011.

1 DVD (82 min.): DVD vídeo, Ntsc, son., color. Legendado. Port.