# QUESTÕES DE GÊNERO NO ENSINO MÉDIO: INTERFACES EM SOCIOLOGIA, BIOLOGIA E INTERDISCIPLINARIDADE

Neilton dos Reis[1]
Isabela dos Reis[2]

**RESUMO:** Nesta argumentação, apresentamos um ensaio teórico no campo temático da identidade, diversidade e relações de Gênero no espaço educacional, no qual destacamos as disciplinas escolares de Sociologia e de Biologia como espaços privilegiados para o fomento dediscussões na área. Iniciamos com as implicações das discussões de Gênero no ambiente escolar e curricular para, então, explorar as duas disciplinas e suas questões particulares. Buscamos ainda lançar olhar à interdisciplinaridade como caminho possível a ser percorrido por professoras e professores que visam ampliar os debates para além de suas disciplinas isoladas. Com isso, propomos uma reflexão questionadora dos posicionamentos que a Sociologia e Biologia escolar – bem como toda a escola – têm assumido, de maneira a repensar currículo e práticas educativas que promovem a desigualdade e invisibilidade de gêneros.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de Sociologia. Ensino de Biologia. Estudos de Gênero. Interdisciplinaridade.

**ABSTRACT:** In this argument, it is presented a theoretical essay about identities, diversity and gender relations in the school environment, in which, it is highlighted the scholar subjects Sociology and Biology as privileged places for development of discussions in the area. Furthermore, it is observed on interdisciplinary a possible way to be traveled by teachers who have the intention of expand the discussions beyond their isolated disciplines. Thus, it proposes a questioning reflection of the position that school subjects Sociology and Biology, as well as the whole school, have assumed in order to reanalyze curriculum and educational practices that promote inequality and invisibility of gender.

**KEY-WORDS:** Sociology teaching. Biology teaching.Genderstudies.Interdisciplinarity.

## 1 Introdução

Esse trabalho é fruto de inquietações e desdobramentos de dados obtidos nas pesquisas monográficas *Diversidade de gêneros e Ensino de Biologia: casos de prazeres e corporeidades não-binários,* de Neilton dos Reis[3](2015b), e*A Sociologia no Ensino Médio:*

[1] Mestrando em Educação pela UFJF. Endereço: Rua Lourenço Kelmer, S/N, São Pedro, Juiz de Fora, MG, Brasil, 36036-900. Contato: neilton.dreis@gmail.com.
[2]

[3]Assim como Rachel Pulcino*et al.* (2014, p. 128), optamos por referenciar autores e autoras com nome e sobrenome e não apenas com sobrenome, como é feito usualmente. Consideramos que referenciar apenas o sobrenome seja um reforço à ideia de um suposto sujeito neutro, constantemente subentendido como do gênero masculino. Nossa opção é uma forma de evidenciar as mulheres na pesquisa, principalmente no que se refere às lutas de reconhecimento e valorização da identidade feminina.

*análise das diretrizes nacionais e construção do currículo mínimo no Rio de Janeiro,* de Isabela dos Reis (2014), onde foi possível identificar e discutir algumas questões relacionadas ao currículo das disciplinas escolares de Sociologia e de Biologia, bem como algumas implicações na efetuação desse currículo – em especial no que tange às temáticas de relações e identidades de Gênero e sexualidade. Tais dados foram resultados de levantamento bibliográfico e entrevistas semiestruturadas com professoras, professores e estudantes de Ensino Médio do estado do Rio de Janeiro, bem como de sociólogos desenvolvedores de currículo para o Ensino Médio.

Nesse texto, como "gênero" podemos entender sendo a construção social (através de discursos, reforços e repressões) acerca do seja *ser homem* e *ser mulher.* Esses discursos, entretanto, entendem e reforçam o gênero (através da Ciência, das religiões, da linguagem, das instituições etc) dentro de uma estrutura binária – sendo uma pessoa ou do gênero feminino ou do gênero masculino. Aqui, buscamos expandir essa definição e compreender o gênero como um espectro e as pessoas podendo se identificar e se expressar dentro ou fora dessa linha.

Quando essa compreensão chega às escolas, pelos diversos meios possíveis – estudantes, docentes, administração, currículo etc – algumas relações de poder são travadas, numa disputa de discursos que irão permear a temática. Nessa perspectiva, assim como Michel Foucault entendemos que

> Rigorosamente falando, o poder não existe; existem práticas de ou relações de poder. O que significa dizer que o poder é algo que se exerce, que se efetua, que funciona. E tudo funciona como uma maquinaria, como uma máquina social que não está situada em um lugar privilegiado ou exclusivo, mas que se dissemina por toda a estrutura social. Não é um objeto, uma coisa, uma relação. E esse caráter relacional do poder implica que as próprias lutas contra seu exercício não possam ser feitas de fora, de outro lugar, do exterior, pois nada está isento do poder (FOUCAULT, 1979, p. 16).

Dessa forma, buscamos elucidar as relações que se estabelecem nas práticas educativas e que irão ser determinantes para o trabalho das questões de identidade, diversidade e relações de gênero.

Objetivamos, nesse trabalho, pensar as questões de Gênero na escola dentro das disciplinas de Sociologia e de Biologia, bem como as (im)possibilidades da interdisciplinaridade como caminho para a discussão. Para tal, trazemos as discussões gerais dos Estudos de Gênero na escola (Seção 2), as específicas do Ensino de Sociologia e do Ensino de Biologia no tratamento do tema (Seção 3 e Seção 4, respectivamente) e, a partir

delas, abordamos as implicações pedagógicas e conceituais da interdisciplinaridade (Seção 5), concluindo na última seção com alguns apontamentos derradeiros ao tema abarcando os assuntos que nos propomos à discussão.

**2 Escola e as (im)possibilidades para o Gênero**

A escola é um espaço de (re)produção das estruturas sociais, onde existem barreiras que impedem a expressão das diferenças, ou seja, deve-se agir de maneira "normal" para pertencer ao contexto escolar. Segundo Guacira Louro (1997, p.23) a escola está para além de produzir e transmitir conhecimentos, ela leva os sujeitos a incorporar modos de pensar e agir por meio das suas normas e regras fortemente embasadas nos conceitos de "normalidade" socialmente estabelecidos. A autora ainda afirma que a escola silencia as questões de gênero, quando estas fogem àdicotomia feminino e masculino.

Porém, embora delicado e de difícil abordagem dentro de um sistema de ensino tradicional e conservador, o tema faz-se necessário nas salas de aula uma vez que cotidianamente é possível se deparar com indivíduos nas suas mais variadas identidades que se tornam "invisibilizados" por currículos, professoras, professores e disciplinas que ocultam a diversidade, perpetuando a ideia conservadora de gênero vinculada apenas a aspectos biológicos.

A questão de gênero é reconhecida como um tema politica e socialmente necessário de ser trabalhado na educação escolar. E quando se trata de gênero, é uma questão que perpassa por todos. Além de estar dentro de uma discussão e legitimação científica, enquanto área de estudo, o estudo de gênero na Educação Básica ainda é alvo de tabu, restringindo-se muitas vezes às abordagens no Ensino de Biologia, no qual o enfoque são as desigualdades biológicas entre homens e mulheres, abordadas superficialmente e voltadas para a reprodução humana.

Ao partir da concepção de gênero de Joan Scott (1995, p.86): "gênero é um elemento constitutivo das relações sociais, baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos", é possível afirmar que tais diferenças são produzidas cultural e socialmente e, portanto, o estudo de gênero é um objeto direto da Sociologia. Porém, ao voltar o olhar para os documentos oficiais que pautam as diretrizes curriculares desta disciplina na Educação Básica, os Parâmetros curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1999) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), as questões de gênero e sexualidade são apresentadas como

temas transversais de forma a permear todas as disciplinas da Educação Básica. A diversidade de orientações sexuais é tida como uma temática importante de ser trabalhada de forma a romper com tabus, ao lado de outros temas como gravidez na adolescência, métodos contraceptivos e uso de camisinha.

Todas essas movimentações curriculares indicam duas relações de poder que se estabelecem acerca da temática: primeira é em torno do próprio currículo da Educação básico, um local de disputa de temáticas e correntes ideológicas que tentam selecioná-las ou controla-las; a segunda é específica às questões de gênero: no último ano, com a votação dos Planos Nacionais, Estaduais e Municipais de Educação, podemos ver a articulação política de grupos ligados a instituições cristãs paraaprovar ou não os tópicos que continham a discussão de gênero e sexualidade destes planos, por exemplo, o que ocorreu no Rio de Janeiro com o pronunciamento do arcebispo local Orani João Tempesta, que trata a *ideologia de gênero* como uma ameaça à escolarização (CNBB, 2015).

Tais grupos conservadores religiosos acusam a educação de exercer uma Ideologia de Gênero – termo desconhecido pelas pesquisadoras do campo. O debate tem alcançado as mídias televisivas e impressas, de maneira a reforçar no imaginário coletivo que grupos feministas e de movimentos LGBTT[4]não tem outro objetivo que a destruição da família – defendida por estes grupos religiosos como composta, através de uma ordem natural e divina, por um homem, uma mulher e filhas(os)[5]. Dessa forma, observamos, claramente, que qualquer projeto ideológico pensado para uma sociedade – como é o das religiões – perpassa por mudanças e/ou disputas na Educação Básica.

Assim como Guacira Louro (2000, p. 13), não tencionamos para a escola toda a responsabilidade e potencialidadena discussão de identidades de gênero – nem de única instituição à influenciar a construção dessas identidades. Outros fatores do que encaramos como currículo cultural tem gerado forte influência na socialização e, assim, na constituição de como o indivíduo enxerga-se no meio social. A mídia, por exemplo, é um dos setores culturais mais marcantes do milênio e diversos estudos sobre identidades, como os de Kelly Scoralick(2009), Ricardo Ferreira *et al* (2001), Ilídio Pereira (2008); Jandira Queiroz(2005) apontam-na como grande influenciadora, responsável pela formação de (pre)conceitos.Sobre a

[4] Elegemos a sigla LGBTT para indicar grupos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Entendo que existam muitas combinações desses termos no esforço de representar as diferenças sexuais e de gênero. No entanto, acredito que nenhuma combinação dá conta da diversidade de identidades que habitam esses grupos.

[5] Isso segundo o Estatuto da Família, um Projeto de Lei (6583/13) do deputado Anderson Ferreira (PR-PE) aprovado pela Comissão Especial do Estatuto da Família no dia 24 de setembro de 2015.

representação de identidades sexuais marginalizadas, por exemplo, Jandira Queiroz (2005, p. 51) afirma que a mídia brasileira

> É uma importante fonte de informação sobre o mundo para muitas pessoas. Imagens equivocadas ou pouco realistas das minorias sexuais têm um efeito nocivo, já que promovem uma ilusão de que estas pessoas não experienciam alegrias, problemas cotidianos ou emoções humanas. Muitas vezes os jovens brasileiros (e adultos também) se espelham em personagens de novelas e a partir disso orientam suas ações. Neste sentido, podemos dizer que as telenovelas são uma ferramenta importante na afirmação de identidades heterossexuais.

Nesse sentido, podemos identificar fatores culturais que permearam a constituição das identidades, mas é difícil – e mesmo incoerente – negar a importância das vivências e práticas escolares na formação de ideais, saberes, expectativas e histórias dos indivíduos. A obrigatoriedade em passar pela Educação Básica e os mecanismos legais para que essa se cumpra indicam uma expectativa social depositada na instituição – e, logo, em suas regras, valores e percepções.

Guacira Louro (2000, p. 14) indica que as incorporações motivadas pela escola são valorizadas pela sociedade. Alguns exemplos são: a prática do silêncio em espaços educativos, o modo como se sentar e o como ocupar determinado espaço. O que a autora chama de *corpo escolarizado* é o corpo treinado para expressar características, gestos e indicações para o qual foi adestrado em determinados ambientes. Esse treinamento será testado fora dos muros da escola, caracterizando os ambientes sociais que cobram tais características como locais de reforço (ou repressão) das incorporações. Assim, as posturas corporais aprendidas e assumidas na escola poderão ser potencializadas ou rejeitadas pela ação do currículo cultural aliado às outras instituições, como a família e a religião.

## 3 Ensino de Sociologia: subjetividades de Gênero

Dentre seus importantes papeis dentro da escola, a Sociologia tem a função, dentro de uma perspectiva interdisciplinar e transversal, a partir de um viés científico e laico, romper com padrões geradores de intolerância e disseminar o conhecimento necessário para que se possa compreender as diferentes formas de relação social. Na Educação Básica ela cumpre, também, o papel de formar sujeitos conscientes e sensíveis às questões sociais cotidianas. Portanto, embora não explícito nos currículos, as questões de gênero devem ser abordadas nas aulas de Sociologia do Ensino Médio, questionando o regime heteronormativo e problematizando as construções histórico-culturais da diferença de gêneros, cumprindo a sua função de contribuir para que o aluno construa uma postura crítica e reflexiva perante o

mundo moderno, compreendendo melhor as relações sociais, percebendo-se como elemento ativo socialmente, possa repensar suas posturas e viabilizar mudanças estruturais na sociedade. Abordar as diversas formas de relacionar-se fora de padrões preestabelecidos é possibilitar a disseminação de uma cultura de paz, agindo de forma preventiva à "pré-conceitos", muitas vezes oriundos do senso comum.

Devido a história de intermitência da disciplina de Sociologia na grade de ensino das escolas brasileiras, diferindo das demais disciplinas, a Sociologia não possui ainda a unanimidade sobre os conteúdos que devem estar presentes no currículo da disciplina.

O que aparentemente se apresenta como desvantagem, por ainda permitir questionamento por parte de alunos e professores a ausência de um corpus consensual definido e consagrado, pondo ainda mais fragilizada a legitimidade da disciplina, pode também ser encarada como vantagem. A não existência de conteúdos consagrados deixa a Sociologia à vontade, no sentido de que favorece ao professor uma liberdade não permitida aos docentes de outras disciplinas, indo de encontro às concepções pedagógicas construtivistas. Desta forma, embora os PCN e os OCN tragam as questões de gênero numa abordagem transversal, a Sociologia ainda pode contar com uma certa flexibilidade de adequação do currículo.

Vale aqui ressaltar, que o currículo é um espaço de relação de poder, de trajetórias e de escolhas que implicam diretamente na formação do educando, influenciado diretamente por ideologias dominantes. Ele é a forma concreta do que a escola entende sobre o desenvolvimento dos seus alunos e o que se propõe a realizar com eles e para eles. Portanto, o Projeto Pedagógico e o Currículo da Escola devem ser objetos de ampla discussão para que suas propostas se aproximem sempre mais do currículo real que se efetiva no interior da escola e de cada sala de aula. Há portanto, a possibilidade da comunidade escolar pensar sobre questões inerentes a sua realidade e considerar questões não postas explicitamente nas Orientações Nacionais, tais como as questões de gênero.

A partir da necessidade de a Sociologia trabalhar as questões de gênero na Educação Básica e dos desafios que essa necessidade apresenta, é possível aqui apresentar algumas propostas de trabalho da questão de gênero no Ensino de Sociologia, partindo de pesquisas bibliográficas e vivências enquanto docente.

Primeiro, é preciso considerar as limitações da escola e dos educadores para as abordagens de gênero nas aulas de Sociologia. Ao considerar que estamos tratando a questão

de gênero numa perspectiva transversal e interdisciplinar e fruto de uma adequação curricular, é preciso evidenciar a importância da formação do professor que se propuser a trabalhar a temática, a fim de que suas abordagens sejam livres de moralismos e feitas de forma séria e responsável, contribuindo para a desconstrução de preconceitos pautados no senso comum.

Assim como os professores carregam consigo seus valores morais socialmente construídos e adquiridos, os alunos também trazem suas percepções de mundo. Esses valores, internalizados desde a infância, através da família, de religiões e de ideologias, não são fácies de serem descontruídos. Quando a escola posiciona-se como detentora do saber e reprodutora das estruturas sociais, romper com o preconceito de gênero, com a visão sexista de mundo e propor uma educação libertadora, torna-se um desafio ainda maior.

É preciso considerar, portanto, que os estudantes não são passíveis ao currículo, mas o constrói, modifica, e o fundamenta constantemente. Adotar um método dialógico, onde o professor se permite conhecer a realidade dos educandos, respeita a heterogeneidade do corpo de alunos e rompe com a pura transmissão do conhecimento, é uma possibilidade de construção de novos conhecimentos e desnaturalização de aspectos socialmente construídos, avançando no trabalho de despertar a consciência crítica, da forma como os estudantes leem o mundo.

Sob esta ótica, considera-se também que o professor deve estabelecer o diálogo dos conteúdos escolares com a realidade do aluno, apresentando os diferentes pontos de vistas e teóricos, a partir do conhecimento prévio dos alunos, no que se refere às questões de gênero e sexualidade. O professor cumpre aqui o papel de mediador dos conhecimentos prévios dos alunos e o conhecimento sociológico.

Deve haver também o diálogo com os demais conteúdos clássicos das Ciências Sociais, numa abordagem política e antropológica como Instituições Sociais, os debates de raça e cultura e os movimentos sociais. Neste último ponto, o professor pode estabelecer uma relação com a história do movimento feminista e suas contribuições na ampliação do debate de gênero e, sobretudo, na desconstrução das desigualdades de gênero e da heteronormatividade.

A Antropologia pode contribuir neste sentido, conforme destaca a autora Polyanna Oliveira (2011, p.12), apresentando aos alunos novas formas de relação social, levando os mesmos a conhecerem novas sociedades, pautadas em outras normas, valores e costumes, como o caso das sociedades matriarcais.

As Orientações Curriculares trazem a pesquisa como elemento que deve perpassar os pressupostos metodológicos, por ser este um componente muito importante na relação dos alunos com o meio em que vivem, sendo um instrumento útil para o desenvolvimento da compreensão e explicação dos fenômenos sociais. Deste modo a utilização dessa metodologia favorece a compreensão das diferentes formas de relação social e do mundo em que vivem, possibilitando fazer a relação da realidade com as teorias sociológicas, podendo ser esse um método utilizado pelo docente a fim de enriquecer suas aulas alcançar seus objetivos.

A partir de pesquisas realizadas por Stephanie Burille (2015, p. 216), os estudantes consideram as aulas de Sociologia num caráter "mais liberal", ou seja, é um espaço de interatividade e descontração, onde os alunos têm mais liberdade. Contudo, ainda segundo a autora, tornar as aulas atrativas é sempre um desafio, pois a escola compete com as redes sociais e os recursos tecnológicos facilmente manipulados por alunos. Considerar esse caráter "liberal" da Sociologia facilita a participação dos alunos ao mesmo tempo que essa didática "livre" pode trazer "dificuldades para desenvolver a aula", pois ao sair da prática tradicional os alunos se distraem com atividades que não são inerentes a aula.

Outra possibilidade metodológica, diante da "didática livre" da Sociologia, é a utilização de recursos paradidáticos, tais como reportagens, vídeos, músicas e filmes. A proposta de uma aula participativa, a partir de debates, se torna mais atrativa e fundamentada se partir de filmes e músicas que fazem parte do universo dos alunos. Porém, o docente deve ter cuidado, como já foi dito, em relacionar os conteúdos trabalhados a partir dos recursos paradidáticos às teorias sociológicas, de modo que os alunos considerem a cientificidade e seriedade da disciplina de Sociologia. Considerando as questões de gênero, se o professor se atém somente ao debate partindo das opiniões dos alunos e de como os filmes, reportagens e músicas expõem as suas visões de gênero, o professor corre o risco de não ampliar o debate para além do que traz o senso comum.

Ainda sobre os recursos paradidáticos e o caráter de pesquisa como elemento inerente a Sociologia, a observação de debates na política e na mídia podem contribuir e enriquecer as aulas e favorecer um debate acerca do desenvolvimento histórico-cultural nas questões de gênero. Fazer um comparativo entre as novelas de antes e depois dos anos 2000 pode ajudar os alunos a terem uma visão de como a sociedade e a mídia tem observado tais questões. Uma análise dos discursos políticos dentro da Câmara dos Deputados, voltando-se para as propostas dos projetos de Lei que vêm surgindo nos últimos anos pode ajudar os estudantes a

perceber o campo de disputa e as relações de poder pertinentes as questões de gênero. Dessa forma os estudantes podem aprofundar seus conhecimentos e posicionarem-se criticamente diante da realidade.

**4 Ensino de Biologia: materialidades de Gênero**

Pensar o Ensino de Biologia como espaço que (re)produz discursos acerca de Gênero e Sexualidade é trazer à tona o projeto que a Ciência Moderna implementou para os indivíduos e a sociedade como um todo. Autoras e autores como John Gagnon (2006), Anne Fausto-Sterling (2006) e Guacira Louro (2000) já discutiram sobre a contribuição da ciência– em específico as Ciências Naturais e a Biologia – para a delimitação de conceitos e ideais em sexualidade, sexo biológico e identidade de gênero. Todos esses temas – e, além, as percepções sobre as normalidades dos corpos e caracterização de prazeres – quando são abordados pelo Ensino de Biologia, tendem a ser encarados de maneira naturalizada em categorias específicas, legitimando o que seria normal ou anormal, saudável ou patológico, aceitável ou inaceitável. De acordo com Anne Fausto-Sterling (2006, p. 20),

> Los científicos (a través de su vida diaria, experimentos y prácticas médicas) crean verdades sobre la sexualidad; cómo nuestros cuerpos incorporan y confirman estas verdades; y cómo estas verdades, esculpidas por el medio social en el que los biólogos ejercen su profesión, remodelan a su vez nuestro entorno cultural.

Para essa autora, a Ciência está intimamente ligada com a formulação e execução de políticas sociais que vão regular e reger as instituições, como a escola. As disputas pela execução de novas políticas sociais, raciais e sexuais, deixam evidente que verdades sobre os corpos e prazeres são (re)criadas no meio científico e, a cada mudança de perspectiva, poderão potencializar ou remodelar pontos de vistas da sociedade. É observável, ainda que não há neutralidade no fomento dessas políticas, visto que toda materialidade está inserida em códigos e noções de gênero, por exemplo. Assim, o Ensino de Biologia assume um papel decisivo no reforço às noções clássicas de identidades sexuais e de gênero ou a transgressão das mesmas.

Denise Araújo (2014, p. 02) aponta que a ciência foi determinante, também, para a constituição e fixação de um ideal de ser humano e de corpo, aquele que melhor representaria, não só a espécie, mas todo o ser social: o "homem branco, heterossexual, escolarizado e capitalista". Tudo que se estereotipa à margem desse ser-ideal ocupa uma posição de subalternidade, são alteridade, os *outros*. Toda essa construção foi realizada concomitante ao

desenvolvimento de outras instituições e poderes na sociedade e serviram de suporte uns aos outros, num sentido de retroalimentação de sentidos e saberes.

> Essas formas de controle cotidiano dos corpos humanos podem limitar suas ações, proibir certas formas de amar, sistematizar horários, definir lugares de estar, possibilidades de trabalhar, enfim, essas formas de controle vão subsidiar o direito de algumas pessoas legislarem sobre a vida de outras pessoas, inclusive seus sonhos e projetos. Especificamente tomando os estudos de gênero e de sexualidade, significa dizer que, autenticar, essencializar e naturalizar é o mesmo que criar e reproduzir o sistema de gênero segundo o pensamento das categorias dominantes (ARAÚJO, 2014, p. 04).

De acordo com Cassiane Diniz (2014), Adriano Senkevics e Juliano Polidoro (2012) e Guacira Louro (2000), o Ensino de Biologia tem assumido historicamente a responsabilidade de ministrar os conteúdos ligados ao que se convencionou denominar poreducação sexual. Essa situação se complica quando percebemos uma educação sexualbiologizada, que explora as sexualidades e identidades de maneiralimitada a modelos anatômicos e reprodutivos.

> Focalizar o ensino sobre sexualidade no sexo-reprodução possibilita conjugar ciência e moralização dos corpos sexuados e púberes das crianças. Informar sobre os malefícios da gravidez sobre os corpos femininos, enfatizando a violência que essa situação causará, é uma maneira de coibir a temida iniciação sexual precoce (DINIZ, 2014, p. 159).

Conceitos, delimitações, discussões e relações de poder presentes em uma aula de Biologia poderão ter efeitos variados: desde o silenciamento de estudantes que irão divergir de um suposto estado natural de sexo e gênero até o diálogo verdadeiro numa tentativa de inclusão das diversidades à dinâmica escolar, de maneira a repensar algumas verdades estabelecidas nas ciências.

Para Alexandre Bortolini *et al.* (2014)algumas carências permeiam o Ensino de Biologia e a relação com as identidades de Gênero, uma das principais é a falta de problematização do que é o *natural*. O próprio corpo é apresentado nas disciplinas escolaresde Ciências e Biologia de forma fragmentada em sistemas e órgãos, isolado de qualquer cultura ou ação social, de forma a ser constituído apenas por materialidades. É "um corpo universal, representado de forma estereotipada, muito diferente dos corpos de meninas e meninos para os quais deve se tornar objeto de estudo" (BORTOLINI *et al*., 2014, p. 71).

Não é difícil de imaginar que, ao transportar todos esses questionamentos para a realidade escolar de professoras e professores de Ciências e Biologia, algumas complicações irão surgir. A aplicação prática de conceitos socio-antropológicos na dinâmica das aulas de Ciências e Biologia ainda é complexa – como, por exemplo, despatologizar os arranjos

genéticos diferentes de XX ou XY, ou mesmo entender a categoria sexo biológico como algo que faz parte de um discurso e não um dado natural. Entretanto, a utilização de conceitos antropológicos não nega a materialidade estudada na Biologia, vem, pelo contrário, para complementá-la, inserindo-a na dinâmica social dentro da qual foi construída. As generalidades dos corpos, genéticas, fisiologias e indivíduos serão – e deverão ser – reconhecidas e estudadas, mas as particularidades não serão tratadas enquanto patologias.

Vemos a importância na elaboração de aulas que poderiam ser mais representativas, intencionalmente escapando dos exemplos restritos ao que e considerado limpo e normal.Lançando olhar às divergências do que é tidocomo moralmente correto ou biologicamente saudável.

Outro ponto essencial para se repensar no Ensino de Biologia é a possibilidade de dimensionar o corpo para além de seu aspecto biológico, reconhecendo o Ensino de Biologia como espaço privilegiado de construção de significados. É neste campo do currículo que me parece estar as principais possibilidades de gancho para debater gênero e sexualidade, como apontou Felipe Bastos (2015, p. 139). Em outras palavras, ressaltar quais as implicações culturais e sociais que condicionam o Ensino de Biologia, bem como são elaborados os signos e significados que o circundam, e assim encontrar as brechas.

Como aponta Helena Altmann (2003, p. 283) “ela [a sexualidade] é vista como um problema de saúde pública e a escola desponta como um local privilegiado de implementação de políticas públicas que promovam a saúde de crianças e adolescentes”. O exemplo mais forte desses discursos é a reiteração do tratamento de gravidezes na adolescência como *precoces* e/ou *indesejadas*, o que nos leva aos questionamentos: Indesejada por quem? Precoce pra quem? E também a invisibilidade de sexualidades divergentes da heteronormatividade e dos gêneros divergentes do binário. Assim, percebemos a necessidade de se repensar as práticas e o currículo do Ensino de Biologia, principalmente no que concerne aos conteúdos de diversidade de gêneros e sexualidades. As diversidades de gênero têm sido silenciados durante toda a Educação Básica e, ainda que professoras e professores tenham interesse por esse conhecimento e pela valorização da diversidade, ainda me parece incipiente o trabalho realizado por tais profissionais – como apontam Felipe Bastos *et al* (2015, p. 68).

## 5 Interdisciplinaridade, um caminho possível

Ao considerar que as questões de Identidades de gênero e de sexualidade perpassam por diversas dimensões da vida do indivíduo e da sociedade, é sabido que, utilizando apenas conhecimentos da biologia, não se pode cercar o assunto em uma "ordem natural" – da mesma forma que, utilizando apenas os saberes específicos, a Sociologia escolar não contemplará a vastidão da temática. Nenhuma disciplina tem a capacidade de reivindicar para si a pretensão de totalizar os estudos sobre esse objeto tão complexo. E, para além, a ciência não deve, em caso algum, servir de embasamento para preconceitos, sendo função também de cientistas – sejam biológicos, sejam sociais – o combate à desinformação e à má utilização do discurso acadêmico.

Nesse sentido, uma saída possível no ambiente escolar que tem sido encarado, cada vez mais por professoras e professores e constado nos Planos de Educação e Projetos Políticos Pedagógicos, é a interdisciplinaridade. Encarada, aqui, como uma metodologia capaz de auxiliar na discussão da temática de gênero. Entretanto, é necessária a compreensão do que entendemos por interdisciplinaridade, uma vez que o termo assume, em geral, diferenças conotações e formas de trabalho. Jairo Carlos (2007, p. 40-41) propõe

> A divisão da interdisciplinaridade no Brasil em duas fases distintas. A primeira caracterizada por uma visão mais idealista, na medida em que, a interdisciplinaridade é concebida como uma negação/oposição à compartimentalização do conhecimento em disciplinas ou, ainda, como uma ação conjunta de professores numa parceria que permitia o intercâmbio de conhecimentos e informações. E a segunda fase caracterizada por uma perspectiva mais histórica, quando se admite que a interdisciplinaridade não se opõe, mas ocorre com e através das disciplinas.

A partir dessa divisão proposta por Jairo Carlos, assumimos nesse texto uma corrente interdisciplinar da segunda fase de propostas e estudos sobre a temática. Compreendemos que as duas disciplinas escolares aqui exploradas – Sociologia e Biologia – possuem características e potencialidades diferentes, decorrentes de enfoques, debates e historicidade igualmente diferentes. Entretanto, compreendemos também que as duas podem ser portas viáveis para discussões mais amplas e diversas, dando espaço uma a outra para que discursos antes isolados, restritos e reducionistas se expandam.

Trabalhar a interdisciplinaridade em torno das questões de gênero e de sexualidade, assim, implica na apropriação do que se convencionou denominar de biológico por parte do biólogo ou sociológico por parte do sociólogo e repensá-las – bem a como essa divisão. De forma efetiva, é apontado que

> a interdisciplinaridade também pode ser exercida individualmente, ou seja, que apenas um professor, por exemplo, possa misturar sua disciplina de forma interdisciplinar e, principalmente, que a aceitação e o exercício da interdisciplinaridade não implica na negação e/ou anulação da disciplinaridade (CARLOS, 2007, p. 42).

Assim, dentre as várias possibilidades de exercer a interdisciplinaridade, Jairo Carlos aponta para uma em específico: aquela que, inerente de estrutura ou determinadas condições específicas, se realiza pela forma como os conteúdos são encarados e trabalhados. Diante dessa realidade existe potencialidade dos/das próprios/próprias estudantes implementarem uma perspectiva interdisciplinar em uma determinada aula, ou acerca de um determinado conteúdo – fazendo com que o trabalho que seria individual realizado pelo/pela docente, torna-se coletivo e amplo.

É esperado que, visto as diferenças e peculiaridades de cada área de conhecimento, serão igualmente diferentes e peculiares os desafios que cada uma enfrentará para a implementação de uma perspectiva interdisciplinar. Como aponta Inês Petrucci (2007, p. 54), ser professor ou professora de uma disciplina específica (como a Biologia ou Sociologia, por exemplo) implica em encarar uma aula, a escola e mesmo o mundo a partir de uma visão pedagógica que se relaciona com sua área de conhecimento. Em outras palavras, a percepção disciplinar de cada docente será atravessada pela sua formação inicial, pelo conjunto de discursos que sua área de saber específico tem fortalecido. Ainda que, e é importante ressaltar, a formação inicial de um/uma docente não seja o único momento de construção de sua identidade enquanto profissional, é difícil negar uma similaridade nas maneiras de pensar e se posicionar enquanto profissional da Educação de pessoas que foram pares na escola, que possuem as mesmas bibliografias e que se constituíram nas mesma área de conhecimento.

> Ser professor(a) de uma determinada disciplina escolar é uma condição que vai além da dimensão epistemológica ou cognitiva – é carregar também consigo as práticas advindas do campo simbólico configurado nas relações de poder presentes na sua comunidade acadêmica de referência. Parto da hipótese de que o(a) professor(a) de uma determinada disciplina traz consigo diferenciações sociais produtoras de identidades, que são oriundas de sua própria área acadêmica específica (PETRUCCI, 2007, p. 58).

Inês Petrucci nos abre espaço para a investigação dos desafios que permeiam especificamente as áreas de Ensino de Biologia e de Ensino de Sociologia quando se trata das possibilidades de abordagens interdisciplinares.

> De modo geral, a interdisciplinaridade que os professores de ciências mencionam praticar, ou acham que estão fazendo, [...] apresenta-se circunscrita à área de Ciências da Natureza, Matemática e Biologia. [...] Essa concepção está relacionada ao que a relatora das Diretrizes chama de interdisciplinaridade singela, cuja finalidade não é levar os alunos à compreensão do fenômeno na sua inter-relação com outras áreas do conhecimento, mas possibilitar que eles constatem que um mesmo conteúdo pode ser visto e abordado a partir de vários enfoques" (TRINDADE, 2004, p. 91).

> A dinâmica social, objeto primordial da disciplina, redefine a própria Sociologia, que tem se mostrado dinâmica e reflexiva, incorporando saberes e contribuições de todas as formas de conhecimento, mas procurando tratá-los cientificamente, incorporando de forma interdisciplinar diversas tradições, teorias e metodologias (LIMA et al, 2013, p. 433).

Nos dois trechos é perceptível certa abertura das duas disciplinas – ao menos em termos de propostas curriculares – a um diálogo interdisciplinar. Entretanto, não nos parece evidente que as interdisciplinaridades ocorram de forma a integrar os dois conhecimentos, biológico e sociológico, em torno de uma mesma temática mesmo com as potencialidades de um diálogo produtivo. Acreditamos que, entre outras temáticas, as questões de gênero e de sexualidade possuem forte potencial para esse trabalho integrado. Uma vez que tais questões, como supracitado, não podem ser encerradas em apenas uma disciplina e que, historicamente, coube aos sociólogos e biólogos essa discussão (DOS REIS*et al*, 2015a, p. 02), nos parece lógica e justificável essa perspectiva.

Pensar em Gênero numa abordagem interdisciplinar entre Biologia e Sociologia implica, especificamente para esse campo, problematizar as verdade que cada área promulga sobre o assunto. Não pode ser o caminho os extremos – da supervalorização ou da negação – das materialidades das identidades e relações; nem o mesmo extremo que se constitui das subjetividades das mesmas.

Integrar conceitos biológicos e sociológicos é prezar por um diálogo. Não um que trace uma linha rígida entre o que é materialidade e o que é subjetividade. Mas, ao contrário, um que amplie a concepção de como se produziu o saber do que é materialidade e que questione o papel das generalidades materiais no meio social. Nesse sentido, a produção do conhecimento deve, também, ser (re)pensada. Como sinalizam José Lima *et al* (2010, p. 182).

> Concordamos que uma reformulação da lógica de produção de conhecimento na universidade pode oportunizar igual reformulação no modo como se constrói conhecimento no âmbito da Educação Básica e, nesse sentido, ajudar aos professores de Sociologia, de Filosofia, de Geografia, de História, ou de qualquer outro campo do saber, a desenvolverem práticas pedagógicas coerentes com a multidimensionalidade dos fenômenos naturais e humanos.

**6 Considerações finais**

A Sociologia na Educação Básica exerce um importante papel na ruptura de uma educação sexista e na promoção da igualdade de gênero. Embora se reconheça que a escola tem sido um espaço de reprodução das estruturas sociais marcadas pelos preconceitos de gênero, nela está também a possibilidade da ressignificação das relações sociais e a transformação de um sistema conservador e tradicional em uma educação transformadora e libertadora. O Ensino de Sociologia, ainda em disputa em muitos espaços educacionais, goza da flexibilidade e da possibilidade de inclusão em seus debates e precisa estar na voz dosprofessores e professoras, dos alunos e alunas que estão nas disputas pelo espaço da disciplina, o desejo e a necessidade da apropriação das discussões de gênero nos currículos de Sociologia.

Assim como a Sociologia, é papel também da Biologia romper com os paradigmas heteronormativos, reproduzidos pela ciência durante muito tempo nos bancos escolares. Faz-se necessário dar voz aos alunos e alunas que, durante as aulas, silenciam-se por não se identificarem com os padrões estabelecidos na escola, fruto da reprodução das estruturas sociais, ampliando o olhar para além dos aspectos biológicos. Exige-se, portanto, também esforços por parte dos educadores das ciências biológicas de repensar suas práticas bem como o currículo, uma vez que este último é sempre espaço de disputas culturais, ideológicas e sobretudo, políticas.

A interdisciplinaridade, ainda que de difícil implementação nas escolas, tem se mostrado uma importante aliada nas discussões de Gênero, principalmente no contorno às deficiências na formação docente e às limitações dos currículos. Isso porque, além de possibilitar uma visão mais ampla de determinado assunto, demonstra de forma prática o rompimento dos limites que as disciplinas escolares impõem. "É necessário salientar aqui que aceitar o trabalho interdisciplinar envolve muito mais do que a assimilação e acomodação de uma nova concepção. De fato, aceitar e praticar a interdisciplinaridade é um movimento revolucionário." (CARLOS, 2007, p. 70).

Em outras palavras, a segregação de áreas de saberes é momentaneamente rompida numa aula interdisciplinar, o que auxilia no rompimento de uma visão segmentada do corpo, do prazer, da sexualidade e do gênero – de forma que esses quatro passam a ser entendidos como um complexo, uma matriz interdependente de significados, assim como os saberes.

**7 Referências**

ALTMANN, Helena. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. **Revista Estudos Feministas**,v. 9, p. 575-585, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104026X2001000200014&nrm=iso>. Acesso em: 05 de agosto de 2015.

ARAÚJO, Denise. Outras falas sobre gênero e sexualidade na escola. **Revista Periódicus**.Salvador,v. 1, n. 2, p. 19-27, 2014.

BASTOS, Felipe. **"A diretora sabe que você está trabalhando isso na sala de aula?":** Diversidade sexual e ensino de ciências. Dissertação. 180p. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação. 2015.

BASTOS, Felipe; PINHO, Raquel; PULCINO, Rachel. Diversidade Sexual na escola: três perspectivas sobre silenciamentos de sujeitos e saberes. IN: ANDRADE, Marcelo (org.). **Diferenças silenciadas** – Pesquisas em Educação, preconceitos e discriminações. Rio de Janeiro: 7 Letras. 2015.

BORTOLINI, Alexandre; COLBERT, Melissa; BICALHO, Pedro; MOSTAFA, Maria; POLATO, Roney; PINHEIRO, Thiago. **Trabalhando Diversidade Sexual e de Gênero na Escola**: Currículo e Prática Pedagógica. 1 ed. 144p. Rio de Janeiro: UFRJ, 2014.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** ensino médio. Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**: Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília. v3.2006

BURILLE, Stephanie. Gênero e Sexualidades nas aulas de Sociologia: um olhar sobre a percepção discente. **Revista Vernáculo**. Curitiba. n.36, 2º semestre. 2015

CARLOS, Jairo. **Interdisciplinaridade no Ensino Médio**: desafios e potencialidade. Dissertação. 172p. Universidade de Brasília. Mestrado profissional em Ensino de Ciências. 2007.

CNBB. **Nova ameaça da Ideologia de Gênero.** Disponível em: <http://www.cnbb.org.br/outros/dom-orani-joao-tempesta/16657-nova-ameaca-da-ideologia-de-genero>. Acesso em: 29 de junho de 2015.

DINIZ, Cassiane. **Quem inventou o sexo? Experiências cotidianas de crianças e professoras acerca de gênero e sexualidade**. 2014. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social). Universidade de Brasília, Brasília.

DOS REIS, Isabela. **A Sociologia no Ensino Médio: análise das diretrizes nacionais e construção do currículo mínimo no Rio de Janeiro**. Monografia. 64p. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Licenciatura em Ciências Sociais. 2014.

DOS REIS, Neilton; PINHO, Raquel. Educação sexual e políticas públicas em diversidade: Desinstrumentalizando o ensino de biologia. **VII Encontro Regional de Ensino de Biologia.** RJ/ES. 2015a.

DOS REIS, Neilton. **Diversidade de gêneros e Ensino de Biologia: casos de prazeres e corporeidade não-binários**. Monografia. 105p. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. 2015b.

FAUSTO-STERLING, Anne. **Cuerpos sexuados***:* la política de género y la construcción de la sexualidad. Barcelona: Melusina. 526p. 2006.

FERREIRA, Ricardo; CAMARGO, Amilton. A naturalização do preconceito na formação da identidade do afro-descendente. **EccoS Revista Científica**. São Paulo. vol. 3, núm. 1, junho, 2001, pp. 75-92

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

GAGNON, John. **Uma interpretação do desejo**. 455p. Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2006. ISBN 8576170914.

LIMA, Jacob; CORTES, Soraya. A sociologia no Brasil e a interdisciplinaridade nas ciências sociais.**Civitas**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 416-435, set.-dez. 2013

LIMA, José; COSTA, Joicy; PERNAMBUCO, Marta. Ensino médio e interdisciplinaridade: reflexões sobre o ensino de sociologia.**HOLOS**. Natal. Ano 28, Vol2. p. 174-183. 2012.

LOURO, Guacira Lopes. Educação e Gênero: a escola e a produção do masculino. In: SILVA, Tomaz. **Reestruturação curricular**: teoria e prática no cotidiano da escola. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira. **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade.** Traduções: Tomaz Tadeu da Silva. 2ª ed. 127p. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

OLIVEIRA, Polyanna. A importância do ensino sobre questões de gênero na educação. IN: *II* **Seminário de Estágio da Licenciatura em Ciências Sociais**. UEL, 2011.

PEREIRA, Ilídio. O discurso midiático e a produção de identidade social. IN: **III Seminário Internacional Organizações e sociedade.** PUCRS, 2008.

PETRUCCI,Inês.Experiências interdisciplinares e formação de professore(a)s de disciplinas escolares: imagens de um currículo-diáspora. **Pro-Posições**. Campinas, v. 18, n. 2 (53), p. 51-65. 2007.

PULCINO, Rachel; PINHO, Raquel; ANDRADE, Marcelo. Papéis e identidades de gênero no cotidiano escolar: a percepção dos/as jovens sobre as relações entre os sexos. **Em Aberto**. Brasília**.,** v. 27, n. 92, p. 127-146, 2014.

QUEIROZ, Jandira. **Rumo ao final do arco-iris**: O que mudou no discurso sobre personagens homossexuais na grande midia de entretenimento na ultima decada e por que? 66p. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso. Centro Universitário de Brasília.

SCORALICK, Kelly. Mídia, cidadania, informação e direito à comunicação: a identidade dos deficientes nos telejornais. IN: **Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste**. UFRJ. Rio de Janeiro. 2009.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol.20, n°2. 1995, p. 71-99.

SENKEVICS, Adriano; POLIDORO, Juliano. Corpo, gênero e ciência: na interface entre biologia e sociedade. **Revista da Biologia.** São Paulo**.** v. 9, n. 1, p. 16-21, 2012.

TRINDADE, Inêz. **Interdisciplinaridade e Contextualização no "Novo Ensino Médio":** conhecendo obstáculos e desafios no discurso dos professores de Ciências**.** Dissertação. 139p. Universidade Federal do Pará. Programa de Pós-graduação em Educação e Ciências e Matemáticas.