

O GÊNERO ESTÁ NA SALA DE AULA:

ABORDAGENS DOCENTES DA REDE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO

Mariana Simões Maia *

RESUMO: Este artigo apoia-se em cinco depoimentos de professores de Sociologia da rede estadual do Rio de Janeiro, acerca de como, em sala de aula, operam com o tema “relações de gênero”. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas em formato remoto no ano de 2022 e 2023. A escolha dos entrevistados levou em conta a localização das instituições de ensino em que trabalham na cidade do Rio de Janeiro. Os principais pontos abordados nas entrevistas foram: as escolhas teórico-metodológicas e como são recontextualizadas; dificuldades enfrentadas no ensino desta temática; a recepção do tema “gênero” pelos estudantes; a relevância atribuída ao tema para a formação dos jovens secundaristas. O trabalho empírico permitiu identificar duas estratégias usadas no planejamento de ensino: 1) abordar o tema em perspectiva transversal; 2) abordar o conceito de gênero como eixo principal. A pesquisa demonstrou que “gênero está na sala de aula” de Sociologia, contudo, as dificuldades que os docentes apontaram para o tratamento desta temática vão além das perseguições e constrangimentos que segmentos sociais ultraconservadores vêm submetendo a classe docente. Localiza-se, em grande medida, nas condições de trabalho a que estão submetidos e requer uma discussão aprofundada sobre a formação continuada e o fortalecimento de espaços e reuniões científicas para a troca de experiências e práticas de ensino.

Palavras-chave: Ensino Médio; Ensino de Sociologia; Relações de gênero.

ABSTRACT: This article is based on five testimonies from Sociology teachers from the state school of Rio de Janeiro, about how, in the classroom, they work with the theme “gender relations”. The semi-structured interviews were carried out remotely in 2022 and 2023. The choice of interviewees considered the location of the educational institutions where they work in the city of Rio de Janeiro. The main points covered in the interviews were: theoretical-methodological choices and how they are recontextualized; difficulties faced in teaching this topic; the reception of the “gender” theme by students; the relevance attributed to the topic for the training of young high school students. The empirical work made it possible to identify two strategies used in teaching planning: 1) approach the topic from a transversal perspective; 2) address the concept of gender as the main axis. The research demonstrated that “gender is in the Sociology classroom”, however, the difficulties that teachers pointed out in dealing with this issue go beyond the persecutions and constraints that ultra-conservative social segments have been subjecting the teaching class to. It is located largely in the working conditions to which they are subjected and requires an in-depth discussion about continued training and the strengthening of scientific spaces and meetings for the exchange of experiences and teaching practices.

Key word: High School; Teaching Sociology; Gender Relations.

* Bacharel e licenciada em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Professora de Sociologia do Pré-vestibular social PECEP. Email: maia.mariana@graduacao.uerj.br
Revista *Perspectiva Sociológica*, n.º 33, 1º sem. 2024, pp.126-144

Introdução

Em 2018, em uma mostra na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, assisti *Gênero sob Ataque* (2018), um documentário que retrata a oposição à inclusão do tema “relações de gênero” nos currículos da Educação Básica na América Latina. De acordo com o longa-metragem de Jerónimo Centurión - produzido pelo Consórcio Latino-Americano Contra o Aborto Inseguro - o movimento “*Con mis hijos no te metas*” (Com meus filhos não se meta) surgiu no Peru por volta de 2016 e se disseminou por diversos países da Região em curto espaço de tempo. A emergência de movimentos conservadores e das alianças entre católicos e pentecostais foi se tornando abrangente no continente. Embora a atuação desses grupos em cada país guardasse suas especificidades, teve como denominador comum a exploração do pânico moral em torno da noção de *ideologia de gênero* (BORGES, BORGES, 2018) e a defesa dos pais à educação moral dos filhos (MACHADO, 2018).

Gênero sob ataque despertou em mim forte interesse e decidi tomar a relação entre gênero e educação escolar como objeto de estudo de minha monografia¹. Meu objetivo, ao fazer esta investida, era compreender como o conceito *gênero* era trabalhado nas escolas brasileiras. Conforme fui progredindo nas disciplinas do curso de licenciatura em Ciências Sociais, percebi que seria interessante focar em como tais discussões se processavam dentro do campo disciplinar em que estava me formando. Ao tomar contato com os currículos de Sociologia vigentes nas escolas de Ensino Médio (EM), particularmente o currículo das escolas da rede estadual de ensino, percebi que a palavra *gênero* sequer aparecia no texto curricular oficial.

Por entender que as relações de gênero são centrais para o campo da sociologia, sendo um conceito potente para a compreensão da realidade social (SCOTT, 2023), resolvi me debruçar sobre este objeto de conhecimento e sobre como ele se configura nas salas de aula da rede estadual do Rio de Janeiro, a partir do ensino de Sociologia. De forma mais específica, meu objetivo era discutir as dificuldades que os docentes enfrentavam na tentativa de travar esses debates no ambiente escolar – compreender como se dava, na percepção dos docentes, a recepção do tema pelos estudantes, bem como a relevância conferida pelos professores a essa temática. Segundo Ivor Goodson (1997), o currículo é um artefato social sob disputa, e por esta razão, não raras vezes, se mostra polissêmico. A partir desse entendimento de Goodson, busco

¹ O título da monografia foi *O gênero está na sala de aula: As dificuldades e abordagens docentes de professores de sociologia da rede pública do Rio de Janeiro*, orientado pela prof^a Dr^a Raquel Emerique, submetido à banca no final do segundo semestre de 2023.

compreender a tradução e apropriação do currículo pelos professores de Sociologia, ao operarem, particularmente, com o conceito de gênero. A pesquisa teve como pergunta de partida a seguinte indagação: como os professores de sociologia da rede pública estadual do Rio de Janeiro abordam gênero em suas aulas, ao tomarem como base o Currículo Mínimo de Sociologia (CMS) da SEEDUC-RJ (RIO DE JANEIRO, 2012).

Esse trabalho preliminar me deu a indicação de que haveria possibilidades para a agência docente. Havia margem para os docentes recortarem objetos de aprendizagens e construir sequências didáticas que contemplassem a temática de gênero. Adianto que o que me interessava era perceber como os professores se apropriavam do currículo e trabalhavam as questões em suas aulas. A presença/ausência do termo no texto curricular era útil para mim apenas para identificar como os professores liam e traduziam o currículo em suas aulas de sociologia. Conforme a pesquisa foi se desenrolando, realizei outro deslocamento: percebi que o mais relevante não era saber se o docente havia ou não inserido o tema “relações de gênero” em sua prática, mas, sim, os motivos que os impeliam ou impediam de abordá-lo em suas aulas. É isto que pretendo discutir nas seções seguintes deste artigo.

Após a realização da análise documental do CMS (RIO DE JANEIRO, 2012), solicitei a uma das docentes do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UERJ a indicação de nomes de professores de Sociologia da SEEDUC-RJ, com formação em Ciências Sociais, a fim de serem meus informantes². A partir da mediação desta professora, entrei em contato com cinco profissionais que atuavam em colégios estaduais situados na Zona Norte e no Centro da cidade do Rio de Janeiro. Meus interlocutores foram três mulheres e dois homens, com idades variadas entre 40 e 50 anos, com especializações diversas dentro das três áreas das Ciências Sociais. Todos faziam parte da comunidade docente envolvida com o ensino de Sociologia na educação básica e atuavam em sua defesa. Realizei, em 2022, todas as entrevistas remotamente através da plataforma do *Google Meet*³ que tiveram duração média de 60 minutos. Tomei como eixos para as entrevistas semiestruturadas os seguintes tópicos: os processos de formação para docência; a relação pessoal e profissional que mantiveram com a temática “gênero”; percepções

² Tendo em vista que o Censo Escolar (Inep, 2022), indica que a disciplina Sociologia está entre as que mais apresenta distorção entre a formação do docente e o conhecimento disciplinar da disciplina que leciona, o corpo de professores das disciplinas pedagógicas do Departamento de Sociologia da Uerj, elaboraram uma lista de contatos de docentes de sociologia da SEEDUC-RJ com formação em Ciências Sociais, a fim de recomendá-los aos licenciandos como professores preceptores dos seus estágios supervisionados.

³ No ano de 2022 a crise mundial da Covid-19 havia arrefecido. Contudo, cresceram as notificações no Brasil de casos de contágio por uma nova variante do coronavírus e, por esta razão, com a concordância dos entrevistados, realizei as entrevistas remotamente.

sobre o lugar deste objeto no ensino de conhecimentos sociológicos em sala de aula; dificuldades que identificavam para o tratamento deste tema em sala de aula.

Na primeira parte deste artigo, discuto as contribuições da categoria *gênero* para o pensamento social e para o ensino de sociologia na escola e discuto o debate público no Brasil provocado pela inserção das questões de gênero nas políticas públicas de educação e nos currículos escolares no Brasil. Na seção seguinte, realizo uma breve análise do CMS (RIO DE JANEIRO, 2012) sobre as possibilidades que abre para a inserção de gênero no ensino básico. Na sequência analiso e sistematizo os cinco depoimentos concedidos por professores de sociologia da rede estadual do RJ, usando como referência os eixos temáticos das entrevistas semiestruturadas e, por fim, discuto as representações docentes sobre as dificuldades para operar com o conceito de gênero na sala de aula.

1. O debate sobre gênero

1.1. A categoria gênero

Joan Scott (2023) ao definir *gênero* o faz diferenciando-o da noção de *sexo*. Como fato biológico, sexo pertence ao mundo da natureza, enquanto gênero remete às representações sociais que se apoiam na forma como os grupos sociais enxergam as diferenças sexuais. Segundo Scott, quando nos referimos às concepções socialmente construídas sobre os sexos, estamos falando de gênero. Segundo a autora, trabalhar com a categoria gênero é, necessariamente, abordar as hierarquias e desigualdades sociais, bem como a dimensão da dominação. Dessa forma, gênero – enquanto construção sociocultural das representações sobre os sexos - legitima e produz relações de poder. Para Scott, gênero é uma categoria analítica essencial para a compreensão da história, particularmente das desigualdades estruturais entre o masculino/feminino⁴.

Diferentemente de Scott, Judith Butler (2001) entende que tanto gênero quanto sexo são categorias construídas histórica e socialmente. Não há, segundo a autora, sexo pré-discursivo,

⁴ As noções de “masculino” e “feminino” são usadas – particularmente na cultura ocidental - como extensões dos sexos biológicos – macho e fêmea. Masculino e feminino, contudo, estão relacionados às formas como as sociedades e culturas concebem o “ser homem” e o “ser mulher”. Logo, masculino/masculinidade e feminino/feminilidade são constructos sociais repletos de atributos morais, valores, expectativas e práticas sociais a eles associados. Pertencem ao campo abarcado pela noção de gênero (cultura) e não do sexo (natureza).

visto que não há nada fora do campo da classificação e da linguagem. Diante disto, a classificação e diferenciação dos corpos seria produzida e demarcada pelo discurso normativo. Ou seja, gênero é um ato performativo, cujas representações comportamentais servem de espelho para as diferenciações e classificações sexuais⁵. A materialidade do sexo não é negada pela autora, mas entendida como produto do discurso e da linguagem e tanto o gênero, quanto o seu sujeito, são produtos resultantes da performance e classificação.

Gênero é, acima de tudo, uma categoria fundamental para a compreensão da realidade social, uma vez que nossas experiências enquanto indivíduos são atravessadas por gênero, sendo experiências generificadas. De acordo com Guacira Lopes Louro (2008), somos ensinados a viver os papéis de gênero através da socialização familiar, dos discursos midiáticos, religiosos, da escola, da ciência. Até mesmo as formas com que nos relacionamos e nos afetamos emocionalmente são marcadas pela generificação dos discursos.

É impossível, portanto, compreender dinâmicas e aspectos da vida social sem compreendê-los sob o olhar da categoria gênero. Apesar de não explicar todas as dimensões sociais, gênero contribui e agrega para a compreensão das desigualdades, do trabalho, da família e muitas outras temáticas clássicas das ciências humanas e sociais, adicionando novas camadas e dimensões a essas discussões (RAGO, 1998).

1.2. A disputa pública sobre gênero

Maria das Dores Machado (2018) afirma que na década de 1990 segmentos religiosos cristãos cunharam a expressão “ideologia de gênero” no contexto do debate público no Brasil sobre a ampliação de direitos sociais e civis. A articulação entre católicos e segmentos evangélicos foi fundamental para criar uma frente cuja pauta era o desmonte de políticas públicas voltadas para minorias e mulheres. Naquela altura, grupos católicos e pentecostais passaram a difundir que uma perigosa “ideologia de gênero” estava sendo disseminada na sociedade, a fim de perverter valores morais e a ordem natural das coisas. Tratava-se de um recurso discursivo para desqualificar as teses sobre gênero desenvolvidas por diversas teóricas de diferentes linhas

⁵ Performatividade é o conceito pelo qual Butler é mais conhecida. De acordo com a autora, o discurso produz efeitos performativos (atos, gestos, desejo) constituídos através da vida ordinária e a performatividade é citacional, uma vez que se constrói enquanto citação de normas e enunciados (Butler, 2001).

de pesquisa. Tais grupos uniram-se no Brasil em defesa de pautas morais, apoiando-se no discurso religioso e na retórica científica. Gênero era uma ideologia porque ia contra as crenças e porque negava a natureza biológica dos corpos (MACHADO, *op. cit.*).

O resultado da difusão da noção de “ideologia de gênero” foi o pânico moral, especialmente quando gênero era proposto em planos educacionais - federal e estaduais - como um tema promotor da diversidade cultural e dos direitos humanos. A frente religiosa conservadora encontrou na “ideologia de gênero” uma ameaça comum, fazendo dela seu foco na construção do pânico moral (BORGES, BORGES, *op. cit.*). A categoria gênero é escolhida como alvo desses grupos de interesse, principalmente por ser entendida como recurso ideológico que oferece perigo à ordem social (MACHADO, *op. cit.*) e às posições que os sujeitos ocupam na sociedade (DE OLIVEIRA *et al.*, 2018). É através do pânico moral que se chega no controle social de indivíduos, através da criação de regras que ditam quem são os inimigos sociais e como acabar com o perigo iminente (BORGES, BORGES, *op. cit.*).

O Movimento Escola Sem Partido⁶, ainda atuante, foi um dos principais responsáveis pela perseguição moral ao debate sobre gênero. Seus princípios e ações envolvem a inibição da doutrinação política e ideológica das escolas e o respeito ao direito dos pais de serem os responsáveis pela educação moral dos filhos em consonância com suas próprias convicções (MESP, 2019). A retórica do MESP - em defesa da moral e do respeito à integridade intelectual dos estudantes - reforça a prevalência do privado sobre o que é público.

Os principais resultados da movimentação dos segmentos religiosos e do MESP, antagônica à noção de gênero e suas implicações sociais, foram: 1) a retirada dos termos gênero e orientação sexual do Plano Nacional de Educação de 2014⁷, 2) o impedimento da utilização do material didático “Escola Sem Homofobia” em 2011, 3) a denúncia e demissão de diversos professores e 4) a alteração inesperada da BNCC após a consulta pública de sua terceira versão em 2017 (De Oliveira *et al.*, 2018; Sevilla e Seffner, 2017).⁸

⁶ Criado pelo advogado Miguel Nagib em 2004, o MESP foi se consolidando a partir de 2014 quando Nagib formulou um projeto de lei para nível estadual e municipal, a pedido do então deputado estadual do Rio de Janeiro Flávio Bolsonaro. A minuta do projeto foi disponibilizada no site do MESP e difundida por diversos grupos conservadores. Inúmeros Projetos de Lei inspirados no projeto do MESP começaram a ser apresentados em outras câmaras municipais e estaduais, além do Congresso Nacional. Houve, também, a tentativa, em 2016, do Senador Magno Malta de incluir o programa Escola Sem Partido no texto das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (MACHADO, *op. cit.*).

⁷ A menção original que dizia “*com ênfase na promoção da igualdade racial, de gênero e de orientação sexual*” foi removida do PNE e trocada por “*a promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação*” e isso se repetiu em diversas esferas estaduais e municipais (DE OLIVEIRA *et al.*, *op. cit.*; BRASIL, 2014).

⁸ As menções à gênero que apareciam na primeira e segunda versões da BNCC foram retiradas da terceira e última versão. Na segunda versão havia, na parte de Ciências Humanas, o compromisso com “a desnaturalização da cultura e da organização social e, em decorrência, a sensibilização e o estranhamento com diversas formas de desigualdade (socioeconômica, racial, de gênero e identidades (culturais, religiosas, étnico-raciais, geográficas)” (BRASIL, 2016, p. 628). Esse compromisso foi revisto, *Revista Perspectiva Sociológica*, n.º 33, 1º sem. 2024, pp.126-144

1.3. Relações de gênero como objeto de conhecimento da Sociologia

As narrativas que se opõem à inserção do debate de gênero na escola, não levam em conta, em seus argumentos, as desigualdades sociais que são constituídas através do processo educativo. Natália Araújo (2019) afirma que a escola é um espaço social que produz desigualdades de gênero, uma vez que, desde cedo, os papéis sociais de gênero começam a ser inculcados nas crianças, através da divisão dos banheiros por sexo, das aulas de educação física, das classificações das características femininas ou masculinas que são reproduzidas diariamente dentro do espaço escolar – por exemplo, na forma como as atividades e aptidões escolares são percebidas como próprias de meninos e meninas. É por isso que, enquanto local de reprodução dessas práticas binárias que reforçam a generificação da vida e dos indivíduos, a escola, por ser o cerne da socialização e capacitação dos estudantes, deve ser um local para discussão e questionamento dessas práticas sociais, formando jovens que tenham conhecimento das questões que envolvem relações de gênero e sejam suscetíveis a lidar com elas (ARAÚJO, 2019).

Conforme afirma Sevilla e Seffner (2017), o debate sobre gênero dentro da escola se coloca como essencial para o entendimento da pluralidade e diversidade sociais e na busca por uma construção de educação crítica e isso se estende a todos os anos escolares e às diversas disciplinas com as quais os estudantes têm contato dentro da escola, indo de acordo com os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, com o Plano Nacional de Educação e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁹.

O ensino de gênero é fundamental, principalmente, dentro da disciplina escolar Sociologia, oferecida no Ensino Médio, porque permite instrumentalizar os estudantes para a interpretação, análise e desnaturalização da complexidade social. De acordo com Manuella da Silva (2014), a desnaturalização seria um dos principais objetivos pretendidos pelos professores no

na terceira versão, recebendo o seguinte texto: “*Tal compromisso educativo tem como base as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza*” (BRASIL, 2018, p. 561).

⁹ O art 26 § 9o da LDB, que consta “*Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher serão incluídos, como temas transversais, nos currículos de que trata o caput deste artigo*” (BRASIL, 1996), a diretriz de nº 10 do PNE, que consta: “*a promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação*” (BRASIL, 2014) e os princípios 9 e 10 da BNCC, que constam: “*Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.*” e “*Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.*” (BRASIL, 2018, p. 10).

ensino de sociologia. O estranhamento e a desnaturalização permitem ao aluno repensar e questionar fatos enquanto imutáveis, compreender a diversidade existente, as desigualdades e hierarquias sociais, entre outras questões sociais (SILVA, *op. cit.*). O ensino de gênero contribui, assim, significativamente para os objetivos disciplina, uma vez que trabalha a desnaturalização e o estranhamento das compreensões biológicas de gênero e sexo e das desigualdades presentes no cerne das relações entre os indivíduos. A partir da perspectiva das relações de gênero é possível reestruturar os estudos sociais, acrescentando camadas à compreensão da complexidade social e novas perspectivas narrativas ao estudo histórico-social. Para além disso, a compreensão de gênero nos permite vislumbrar mudanças nas práticas sociais que reforçam desigualdade e alternativas a opressões históricas.

2. O currículo oficial de sociologia

Ivor Goodson (1997) define currículo como um artefato social que não apenas reúne um conjunto de conteúdos e metas de ensino, mas também uma forma de organizar o conhecimento e o poder. Como objetos de conhecimento, o currículo pode ser analisado em dois níveis: o primeiro seria o contexto em que é produzido, envolvendo todas as discussões e atores que participaram de sua produção e o segundo seria a tradução desses conhecimentos curriculares para a sala de aula, através dos professores. Um currículo, portanto, é um objeto de conhecimento que envolve diversos atores sociais, disputas políticas e pedagógicas e pode ser um objeto de estudo e conhecimento que nos permite compreender os contextos sociológicos presentes, as relações de poder e as discussões que pairam na sociedade. Nesse artigo busco compreender a segunda dimensão do currículo, que diz respeito à tradução dos conhecimentos sociológicos apresentados no texto curricular por parte dos docentes.

2.1. O que o currículo apresenta

O Currículo Mínimo do Ensino Médio para disciplina Sociologia (RIO DE JANEIRO, 2012) possui doze páginas, sendo três de apresentação, uma de creditação e três páginas de conteúdo - uma página por série. O texto curricular se organiza em bimestres, cada um separado por temáticas centrais. Em cada temática há a descrição das habilidades e competências que se espera desenvolver nos estudantes ao final de cada bimestre escolar.

Do texto curricular, coloco em destaque os seguintes pontos: 1) 1ª série, no 3º bimestre, o segmento denominado de Cultura e Identidade e no 4º bimestre, Preconceito e Discriminação;

2) 2ª série, no 4º bimestre, Estratificação e Desigualdade¹⁰. Destaco esses pontos, pois neles posso identificar diretamente a possibilidade de se trabalhar as questões de gênero dentro do currículo do ensino médio.

Apesar de estar implícito nos pontos que destaquei acima, o texto curricular evita usar menções a gênero e sexualidade e prefere por utilizar o termo marcadores sociais da diferença. Esses marcadores não são indicados nominalmente, portanto, as palavras gênero e sexualidade não aparecem em momento algum no texto curricular. Como objeto que normatiza os conteúdos apresentados em sala de aula, o currículo escrito acaba por definir e legitimar o conhecimento escolar e as práticas escolares (GOODSON, *op. cit.*). Seria necessário indicar os marcadores sociais da diferença para que os conceitos a eles relacionados fossem legitimados e abordados dentro do espaço escolar?

A minha principal indagação, quando tive contato pela primeira vez com o texto curricular oficial, foi sobre como a prática docente iria variar de acordo com a familiaridade, domínio e relação de cada professor de sociologia com a discussão sobre gênero. Essas são algumas questões que busco levantar nas próximas sessões deste artigo.

3. Abordagens e dificuldades docentes

3.1. Formação docente

Meus interlocutores são três mulheres e dois homens, Carla, Helena, Aline, Fernando e Paulo¹¹, professores de sociologia do Ensino Médio de escolas da rede estadual do Rio de Janeiro. As escolas onde trabalham se localizam nas zonas norte e centro da cidade. Todos os interlocutores possuem licenciatura em Ciências Sociais e ao menos mestrado. A tabela abaixo resume as informações essenciais sobre cada um:

¹⁰ As habilidades e competências destacadas são, respectivamente: “Identificar os marcadores sociais da diferença na contemporaneidade e perceber sua interrelação na produção e reprodução das desigualdades”, “Refletir sobre os processos de estigmatização e rotulação de determinados grupos e sujeitos sociais”, “Identificar as diferentes formas de preconceito, discriminação e intolerância, compreendendo suas interrelações e sobredeterminações” e “Identificar as principais formas de estratificação da sociedade brasileira e compreender a questão da desigualdade social no Brasil.” (RIO DE JANEIRO, *op. cit.*).

¹¹ Todos os nomes dos entrevistados foram alterados para preservar suas identidades.

Quadro 1

| Nome | Escola | Formação | Período de formação | Série que leciona | Disciplinas |
|----------|--------------|---|---------------------|---|------------------------------|
| Aline | Oswaldo Cruz | Licenciatura e Doutorado em CS | 2002 a 2006 | 1 ^a , 2 ^a e 3 ^a séries | Sociologia e Projeto de Vida |
| Carla | Centro | Licenciatura em CS e Mestrado em Educação | 2004 a 2008 | 2 ^a série | Sociologia |
| Fernando | Andaraí | Licenciatura e Doutorado em CS | 2003 a 2007 | 2 ^a e 3 ^a série | Sociologia e eletiva |
| Helena | Tijuca | Licenciatura e Mestrado em CS | 1994 a 2003 | 3 ^a série | Sociologia |
| Paulo | Tijuca | Licenciatura e Mestrado em CS | 2006 a 2011 | 2 ^a e 3 ^a série | Sociologia e eletivas |

Fonte: elaboração da autora (2024)

De acordo com o Quadro 1, a formação dos cinco docentes se deu entre o fim dos anos 1990 e início dos anos 2000. A trajetória acadêmica é central para a análise, uma vez que o contato com a discussão sobre gênero na formação inicial dos informantes, tem hipoteticamente, impacto em sua abordagem teórico-metodológica na sala de aula do Ensino Médio. Quando questionados a respeito do contato que tiveram com os estudos de gênero na graduação, todos me informaram que foi tópico ou inexistente na grade curricular, apresentado através de algumas disciplinas eletivas. Helena, Fernando e Carla informaram que buscaram se aprofundar nesta temática através das eletivas da faculdade ou de cursos externos, realizados por interesse particular. Além disso, Fernando e Helena tomaram gênero como conceitos operatórios em suas pesquisas na pós-graduação. Dessa forma, a aproximação com a temática se deu de forma particular e não foi expressiva nos cursos de formação em ciências sociais desses docentes.

3.2. Apropriação do Currículo oficial (2012)

No período de realização das entrevistas, o CMS (RIO DE JANEIRO, *op. cit.*) foi adaptado a fim de adequar-se ao processo de transição para o Novo Ensino Médio¹². Quatro dos cinco professores entrevistados informam que o CMS era a base utilizada por eles para elaborar seus planejamentos de ensino para a 3^a série, eliminando, contudo, os elementos repetitivos em relação às séries anteriores e adaptando-os à realidade das turmas e da escola onde

¹² O atual Currículo Referencial (RIO DE JANEIRO, 2023) ainda não havia sido implementado nas escolas estaduais do Rio de Janeiro quando realizei as entrevistas. Os informantes disseram que o CMS (RIO DE JANEIRO, 2012) ainda orientava os planejamentos dos docentes das turmas da 3^a série, que só seria incluída no Novo Ensino Médio (NEM) no ano de 2024.

lecionavam. Alguns afirmam, inclusive, que todos os professores de Sociologia da escola aderiam ao CMS reduzido porque era a melhor forma de adaptar os estudantes que mudavam de turmas ou de turnos durante o ano letivo. Carla, por sua vez, expressou que na escola em que lecionava, a equipe de professores de sociologia criou um currículo próprio e adaptado, adotando o formato de temáticas, conceitos e autores diferente daquele que se apresentava no CMS – sustentado nos objetivos educacionais expressos através de habilidades e competências.

3.3. Práticas curriculares

A partir das abordagens curriculares dos meus interlocutores, construí três categorias: 1) gênero trabalhado transversalmente a outras questões e temáticas; 2) gênero trabalhado dentro de eixo temático próprio e transversalmente; 3) gênero ausente do planejamento de ensino.

As professoras Aline e Helena foram classificadas na primeira categoria: trabalhavam gênero transversalmente a partir de outras discussões temáticas. Fernando e Carla, por sua vez, apresentaram uma abordagem em que as questões de gênero formavam o eixo temático principal em determinado bimestre escolar e tomaram o conceito transversalmente a outras questões no decorrer do ano letivo, trabalhando o recorte através das discussões de raça, trabalho, violência, entre outros temas. Paulo foi o único que afirmou não trabalhar com o conceito de gênero de forma direta, nem transversalmente, nem enquanto eixo temático em suas aulas, apesar de afirmar que o conceito gênero apareceu espontaneamente em debates ocorridos em suas turmas.

3.4. Abordagens teórico-metodológicas

Apesar de apenas dois entrevistados darem enfoque às questões de gênero como segmento temático, as abordagens teóricas escolhidas pelos quatro entrevistados que operavam com o conceito eram diversas, abrangendo discussões ligadas ao poder e à política, interseccionalidade e performatividade. Com relação às metodologias utilizadas, alguns reforçaram a importância do uso de dados estatísticos para corroborar a relevância sociológica dos temas abordados.

Fernando centrava sua abordagem sobre gênero nas relações de poder, no trabalho, na dimensão construtivista¹³ e nos papéis de gênero na sociedade contemporânea, a partir das discussões sobre desigualdades sociais. Além disso, relacionava o debate sempre com raça e classe

¹³ A dimensão construtivista diz respeito ao caráter artificial/cultural do gênero. Scott (2023) trabalha através dessa dimensão, questionando a essencialização dos papéis de gênero e colocando gênero enquanto categoria que
Revista *Perspectiva Sociológica*, n.º 33, 1º sem. 2024, pp.126-144
ISSN: 1983-0076

social, utilizando-se de uma abordagem interseccional. As autoras de referência citadas na entrevista foram Angela Davis, Helena Hirata e Simone de Beauvoir. Em suas aulas procurava apresentar perspectivas antagônicas, a fim de mostrar aos seus estudantes o debate aberto e em curso sobre os fenômenos sociológicos. O professor também priorizava a apresentação dos dados estatísticos que corroboravam com as teorias sociológicas abordadas.

Carla em sua abordagem pedagógica, trabalhava com o tema “desigualdade de gênero” a partir de autoras como Simone de Beauvoir e Judith Butler que lhes serviam de base para a apresentação dos conceitos de gênero e sexo. Butler, em particular, era apresentada para abordar a teoria da performatividade. A professora também operava com a interseccionalidade de classe, raça e gênero. A violência de gênero era a última temática abordada no bimestre. Metodologicamente, Carla realizava seminários durante o bimestre, a partir de temas por ela escolhido, como violência doméstica e homofobia e transfobia. Segundo a entrevistada, eram os próprios estudantes que demandavam tais questões.

A professora Aline abordava gênero tomando como eixo principal a questão política, ao tratar dos direitos e da cidadania. Informou que, pela temática da violência ser central na terceira série do ensino médio, a violência de gênero orientava as discussões e que, por sua vez, era tema demandado pelos estudantes. Além disso, o uso de dados estatísticos e a apresentação da autora Lélia Gonzales eram estratégias para complementar e aprofundar o debate.

Helena afirmou que trabalhava o conceito de gênero transversalmente às demais temáticas. Chama atenção em seu depoimento as dificuldades que dizia ter ao recontextualizar as linhas teóricas que abordam relações de gênero – mesmo as que tinha mais afinidade e domínio - em sua prática de ensino. Apontava suas dificuldades para didatizar o tema.

Paulo, por sua vez, durante a entrevista não declarou abertamente que lidava com as questões de gênero em suas aulas nas turmas de 3º ano da escola da rede estadual em que lecionava. Por sua vez, mencionou que em 2022, em conjunto com um projeto de enfermagem de uma universidade estadual, abordou questões acerca da transgeneridade com seus estudantes. Contudo, a parceria não foi levada adiante por diversas questões. Na próxima seção, aprofundarei as barreiras e as dificuldades dos entrevistados em relação ao tema relações de gênero como objeto de conhecimento escolar.

concerne aos sentidos e significados socialmente construídos a partir das diferenças sexuais biológicas. Ao abordar essa dimensão em sala de aula, Fernando está desnaturalizando os papéis de gênero, trazendo gênero para o campo dos problemas sociais.

3.5. Importância da temática

As experiências individuais e coletivas são atravessadas por algum aspecto das relações de gênero (RAGO, 1998; LOURO, 2008), inclusive dentro do espaço escolar. A relevância do debate sobre gênero aparece nas entrevistas sobretudo no que diz respeito à sua conectividade com a realidade dos estudantes. A mudança de comportamento da nova geração em relação a sexualidade e papéis de gênero e a presença nas escolas de estudantes que retificam o nome social foram elementos acionados pelos entrevistados como indicadores do crescente interesse dos estudantes sobre o debate. O tema das relações de gênero também seria demandado pelos estudantes para a compreensão da própria identidade ou para participar/entender as discussões efervescentes sobre nas redes sociais e outros espaços públicos. Por esta razão, os entrevistados afirmavam a importância de tratá-lo em sala de aula. Alguns reforçaram a necessidade de manter a perspectiva científica da sociologia para interpretação, desnaturalização e análise dos fenômenos sociais ligados às relações de gênero.

4. Dificuldades Docentes

4.1. Recepção do tema pelos estudantes, segundo os entrevistados

Gênero é uma categoria cuja inserção nos planos educacionais e nos currículos escolares é disputada com frequência. Essa disputa se fortaleceu recentemente com a retirada dos termos gênero e sexualidade de planos educacionais e da última versão da BNCC. Para além da disputa institucional, há uma disputa ideológica que atinge diversas camadas da população brasileira, como já foi explicitado anteriormente neste trabalho. No período em que as entrevistas foram realizadas, os estudantes das escolas estaduais do Rio de Janeiro estavam inseridos no contexto de disputa de narrativas e, por isso, poderia haver, nos depoimentos, falas sobre maior ou menor receptividade do tema em sala de aula ou por parte de outros atores educativos.

A partir dos relatos dos entrevistados, percebi que alguns estudantes demandavam a abordagem sobre relações de gênero e outros demonstram falta de interesse. Alguns entrevistados mencionaram a existência de pré-disposições para aderir ao debate por parte, principalmente, dos estudantes que tiveram contato prévio com a discussão ou dos que são atravessados pela dimensão de gênero de forma mais contundente, como estudantes mulheres, homossexuais e transgêneros.

Carla e Fernando indicam em seus relatos que a relação dos estudantes com o tema varia de turma para turma. Há turmas mais abertas e outras que são mais proativas que solicitam a inclusão do tema no programa de ensino. Carla aponta, em seu depoimento, a cultura escolar do colégio em que leciona – situado na região central do Rio de Janeiro – que produz estudantes politizados que se interessam por discussões a respeito de gênero, sexualidade e, principalmente, relações étnico-raciais.

Nenhum dos entrevistados mencionou qualquer resistência dos estudantes ao debate sobre questões de gênero, como, por exemplo, intimidação ao docente, queixas à direção ou setor pedagógico da escola ou denúncias às instâncias administrativas da rede. Segundo os entrevistados, mesmo havendo estudantes pertencentes a famílias com orientações conservadoras ou religiosas, as participações e posicionamentos desses alunos cooperavam para fortalecer o debate. Quando havia discordância em relação ao que era apresentado pelo docente, as discussões poderiam indicar algum desconforto, mas não houve recusa ao debate ou ao trabalho pedagógico da questão em sala de aula.

Com relação à recepção externa, quatro entrevistados informaram que, pessoalmente, não vivenciaram qualquer tipo de resistência. Carla mencionou um episódio em que o pai do estudante, ao ver o assunto *gênero* no caderno do filho, foi buscar explicações junto à direção da escola. Segundo a entrevistada, os agentes escolares lidaram com o problema e a apoiaram em sua prática docente. Carla também foi a única entrevistada que informou sobre a experiência de ter sofrido algum impedimento em uma escola particular em que trabalhou, em função da difusão do discurso do MESP. Os demais professores não demonstraram cobrança ou insatisfação das direções das escolas estaduais e nem mesmo dos responsáveis pelos estudantes. A maior parte dos relatos demonstra que os professores gozavam de liberdade para tratar dos mais diversos assuntos, incluindo as discussões sobre relações de gênero.

Paulo discorreu que não havia em sua prática docente resistências dos estudantes, nem interferência externa para abordar qualquer assunto em sala de aula. Mas gênero, para ele, seria um tema que tangencia questões sensíveis para os estudantes e que requer do docente muita reflexão pedagógica. Como foi mencionado anteriormente, no ano de 2022 o entrevistado fez parceria com um grupo do curso de enfermagem de uma instituição de ensino superior pública, cujo projeto envolvia a discussão sobre gênero. Contudo, a parceria não se renovou. Uma das razões foi porque Paulo sentiu receio de abordar relações de gênero em ano eleitoral em função da polarização política. As narrativas em disputa entre os setores conservadores e progressistas

Revista *Perspectiva Sociológica*, n.º 33, 1º sem. 2024, pp.126-144

da sociedade brasileira poderiam criar dificuldades para o tratamento pedagógico do tema. O relato de Paulo merece ser destacado porque foi o único entrevistado que falou abertamente sobre as suas dificuldades para abordar o tema. Quando o contactei pela primeira vez, me disse que a entrevista aconteceria em um bom momento e que teria muitas coisas para falar sobre o assunto. De fato, foi a entrevista mais longa, na qual percebi que ele ansiava por mudar sua prática docente e pretendia incluir o tema futuramente em seu programa de ensino. Contudo Paulo antecipou-se à recepção dos estudantes ao tema e preferiu evitá-lo naquele ano letivo.

4.2. Dificuldades apresentadas

Helena, assim como Fernando, possui uma aproximação particular com as discussões de gênero, pois elas atravessam seu tema de pesquisa. Tive a oportunidade de ler a dissertação de mestrado de Helena antes de realizar a entrevista. Em determinado momento da entrevista decidi perguntar se ela gostaria de abordar gênero nas suas aulas da forma que ela trabalhou a temática em sua pesquisa, com um viés que prioriza autoras decoloniais. A resposta de Helena foi extremamente sincera: apontou suas dificuldades pessoais acerca da prática docente, principalmente no que diz respeito às traduções dos conteúdos de forma didática. A ausência da discussão sobre relações de gênero em sua formação como professora exerceu forte influência sobre a forma como conduz suas aulas. Apesar de acompanhar os debates sociológicos contemporâneos, o peso de sua formação inicial ainda se faz sentir em sua prática docente. A busca pela formação continuada em serviço ou outra forma de atualização dos conhecimentos não seria suficiente, segundo a entrevistada, porque a qualidade de seu trabalho é afetada pela realidade da rede estadual na qual atua.

Das professoras que entrevistei, Helena era a que tinha a formação mais antiga em Ciências Sociais. No currículo do seu curso de licenciatura predominava a abordagem dos autores clássicos. As abordagens sobre gênero se resumiam a tópicos pontuais. Helena afirma que mesmo buscando por conta própria aprofundar-se no tema, sua formação docente não a preparou para inserir a discussão sobre gênero na educação básica, nem a realidade das escolas concorria favoravelmente para isso. O relato de Paulo caminha na mesma direção. O trabalho docente nas escolas da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro estaria cada vez mais precarizado, além de receberem estudantes em situações de vulnerabilidade e marginalização. A preparação desse profissional para lidar com as diversas situações existentes nesse meio teria sido insuficiente. Paulo acrescentou que as questões de gênero escancaravam situações delicadas que afetavam os estudantes dentro e fora da escola: opressão, discriminação, assédio, violência.

Tais situações exigem professores para abordar não apenas do ponto de vista científico e pedagógicos, mas também requer o desenvolvimento de outras competências a fim de não produzir efeitos negativos nos discentes (traumas, liberação de emoções contidas, ansiedade etc.). Segundo o entrevistado, a preparação dos professores nos cursos de licenciatura ou no trabalho foram insuficientes. Por isso, Paulo não se sentia preparado para abordar o tema.

Considerações finais

Neste artigo busquei compreender a forma como os professores de sociologia da rede estadual do Rio de Janeiro abordam as temáticas de gênero em sua prática docente frente ao que o currículo de sociologia oficial da rede estadual apresenta. A partir de entrevistas semiestruturadas com professores de Sociologia da SEEDUC-RJ, busquei compreender a inserção do debate de gênero em suas aulas e, de formas mais específica, discutir as dificuldades docentes, as recepções discentes e a relevância atribuída à temática pelos professores.

A devida inserção dos debates de gênero no ensino básico é afetada por diversos fatores que vão além da falta do termo *gênero* no texto curricular. Para além da arena de disputas públicas, as dificuldades de inserção desse debate escancaram problemas internos que dizem respeito à formação inicial, à precarização do trabalho docente e questões que envolvem a própria natureza da temática. As rotinas cansativas, baixa remuneração, grande número de turmas e de alunos têm como consequência a dificuldade de aperfeiçoamento da prática docente e aprofundamento de questões que não foram necessariamente trabalhadas pelas formações iniciais desses professores. Neste contexto, a inserção das relações de gênero como objeto de conhecimento do ensino de Sociologia no Ensino Médio se torna muito dificultoso, visto que a prática docente é extremamente exigida. Igualmente, a falta da abordagem de gênero nos currículos de formação docente é também um fator cuja relevância a pesquisa revelou.

Além disso, gênero é uma categoria que toca em sensibilidades e pode mobilizar questões de cunho pessoal que dizem respeito às identidades dos estudantes, situações de violência e opressão vivenciadas pelos estudantes. Os professores que entrevistei relatam dificuldades em sua apropriação e adaptação em sala de aula, uma vez que, a preparação dos professores para a realidade de marginalização e violência dos estudantes da rede pública foi insuficiente.

Com todas as dificuldades mencionadas pelos entrevistados, pude ouvir deles que o conceito de gênero comparece na sala de aula, através de abordagens que podem servir de inspiração para outros docentes. Na pesquisa identifiquei dois grupos: os que trabalham gênero de forma transversal a outras discussões e os que trabalham dessa forma, mas também a incluem como eixo temático central. Mesmo o professor que não mobiliza o conceito em sala de aula, reconhece sua importância e admite interesse de aperfeiçoamento de suas práticas docentes de modo a inclui-lo futuramente no programa de ensino.

Apesar da perspectiva ligada à sexualidade ser, aparentemente, atraente para os estudantes, identifiquei que foi a perspectiva menos mobilizada pelos professores, que optam por relacionar as questões de gênero a temas como: desigualdade, cidadania e direitos.

À guisa de conclusão, retomo a pergunta que fiz no início deste trabalho: *será necessário definir os marcadores sociais da diferença no texto curricular para que as relações de gênero, como objeto de conhecimento escolar, sejam legitimadas e abordadas dentro do espaço escolar através do ensino de sociologia?* A prática docente dos meus entrevistados mostra que gênero, enquanto categoria que atravessa a realidade dos estudantes, se mostra presente nas salas de aula. Gênero comparece porque os estudantes solicitam essa temática e querem que a sociologia os ajude a refletir sobre as questões e inquietações que atravessam suas biografias e pertencimentos sociais. Sendo gênero uma categoria essencial para a compreensão da realidade social, das estruturas de poder, das múltiplas desigualdades e das opressões sofridas por diversos segmentos da sociedade, ela é relevante para a análise social, para a formação do pensar sociológico e para a sociologia escolar. Nesse sentido, é defensável que esteja claramente presente no texto curricular oficial. Mas como se pode perceber, para além do currículo prescrito, há currículos reais que apontam para a capacidade de ação dos atores educativos de provocarem mudanças, sejam eles docentes ou estudantes.

Referências

ARAÚJO, Natália Cristina Sganzella de. *Gênero e sociologia no ensino médio: entre ensinar e aprender*. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) São Paulo: UNESP, 2019.

BORGES, Rafaela Oliveira; BORGES, Zulmira Newlands. Pânico moral e ideologia de gênero articulados na supressão de diretrizes sobre questões de gênero e sexualidade nas escolas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 23, 2018, p. 1-23.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base. Brasília: MEC, 2016 (2ª versão).

_____. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base. Brasília: MEC, 2018 (3ª versão).

_____. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

_____. Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014a.

BUTLER, Judith. *Corpos que Pesam: sobre os limites discursivos do sexo*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O Corpo Educado*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2001, p. 151-172.

CENTURIÓN, Jerónimo (Direção). *Gênero sob ataque*. Peru: Clacai, 2018 – Duração 70 min. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Aj3St_zUM7M> Acesso em: 27 nov. 2023.

GOODSON. I. F. A História Social das Disciplinas Escolares. In: GOODSON. I. F. *A Construção Social do Currículo*. Lisboa: Educa, 1997, p. 17-26.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Básica 2021. Brasília: Inep, 2022. Disponível em <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>>. Acesso em: 08.12.2023.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-Posições*, Campinas, v. 19, n. 2, 2008, p. 17-23.

MACHADO, Maria das Dores Campos. O discurso cristão sobre a “ideologia de gênero”. *Revista Estudos Feministas*, v. 26, 2018, p. 1-18.

MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO (MESP). *Escola Sem Partido*, 2019. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/quem-somos/>>. Acesso em: 27, junho de 2024.

OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de et al. Novas tentativas de controle moral da educação: conflitos sobre gênero e sexualidade no currículo e na formação docente. *Educação Unisinos*, v. 22, n. 1, p. 16-25, 2018.

RAGO, Margareth. Descobrimo historicamente o gênero. *Cadernos Pagu*, n. 11, 1998, p. 89-98.

RIO DE JANEIRO. *Currículo Mínimo: Sociologia*. Rio de Janeiro: SEEDUC-RJ, 2012.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para a análise histórica. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). *Pensamento feminista: conceitos fundamentais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2023, p. 49-82.

SEVILLA, Gabriela Garcia; SEFFNER, Fernando. “Escola sem partido” e sem “ideologia de gênero”: apontamentos sobre as mudanças na legislação educacional e suas implicações para o ensino de sociologia. In: Anais do 7º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação/4º Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação. Canoas: PPGEDU, 2017.

SILVA, Manuella Maria Santos Miguel da. Cidadania e desnaturalização: sentidos atribuídos ao ensino de sociologia na educação básica. *Revista Habitus: Revista da Graduação em Ciências Sociais do IFCS/UFRJ*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, dezembro. 2014, p. 44-61.