

## **Tensões e intenções de gênero e sexualidade para um ensino de biologia**

### **Gender and sexuality tensions and intentions for Biology teaching**

**Lara Casarim Leite**

Universidade Federal de Juiz de Fora  
laracasarim@hotmail.com

**Felipe Bastos**

Universidade Federal de Juiz de Fora  
felipe.bastos@ufjf.br

#### **Resumo**

O presente texto percorre uma pergunta: por que é relevante permitir e estimular o debate sobre gênero e sexualidade através das perspectivas da diversidade e da diferença em aulas de biologia? Para explorar a pergunta que fazemos, apresentamos nossas reflexões a partir de entrevistas narrativas realizadas no âmbito de uma pesquisa de Mestrado em Educação em andamento com jovens estudantes mulheres que cursavam o terceiro ano do Ensino Médio em uma escola pública federal localizada no município de Juiz de Fora, MG. Retomamos à pergunta orientadora discutindo o papel docente na tomada das decisões curriculares, mas também problematizando o discurso que diz respeito ao corpo biologizante em torno dos temas do gênero e da sexualidade nas aulas de biologia. Por fim, concluímos nos debruçando sobre uma outra forma de pensar a abordagem destes temas para um ensino de biologia que se queira voltado para o reconhecimento da diferença.

**Palavras chave:** currículo, educação em biologia menor, ensino de biologia, gênero, sexualidade.

#### **Abstract**

This work intends to explore the following question: why is it relevant to allow and stimulate the gender and sexuality debate in biology classes through diversity and difference perspectives? To explore this question, we present our reflections based on narrative interviews carried out for an ongoing Master's in Education research with young female students who were in their third year of high school at a federal public school located in Juiz de Fora, MG. Going back to the guiding question, we discuss the teaching role in curricular decisions and problematize the discourse concerning the biologizing body around the themes of gender and sexuality in biology classes. Finally, we conclude by discussing another way of thinking about these themes for biology teaching that aims at the recognition of difference.

**Key words:** biology education, curriculum, education in minor biology, gender, sexuality.

## Introdução

A educação escolar desempenha relevante responsabilidade na socialização das crianças e dos jovens, exercendo direta ou indiretamente o desenvolvimento de qualidades comunitárias entre os sujeitos que coabitam o ambiente escolar. A vivência em coletividade que se dá no cotidiano escolar, contudo, é constantemente desafiada por práticas de preconceito, discriminação e violência, realidades insistentes nas relações desiguais entre sujeitos e suas identidades. Ao levantarmos as discussões sobre a pluralidade das identidades que se formam em torno dos desejos e dos afetos, precisamos considerar que as possibilidades de relações entre os diferentes corpos, hábitos e prazeres podem também levar à geração de divergências.

Por mais que as discussões sobre a diversidade das experiências sexuais e das identidades de gênero tenham ganhado espaço no espaço escolar (FERRARI, 2010), a presença da homofobia e do heterossexismo, expressa a partir do preconceito, da discriminação e da violência, é também cotidiana (JUNQUEIRA, 2012). Quando se trata das experiências em relação às identidades de gênero e sexuais, o cotidiano escolar é constantemente desafiado por práticas de preconceito, discriminação e violência. Os resultados de uma pesquisa nacional de viés quantitativo (ABGLT, 2016) realizada com adolescentes LGBTI+<sup>1</sup> sobre suas experiências relacionadas com a orientação sexual e/ou identidade de gênero nos levam a crer que as práticas de preconceito e discriminação em torno destas identidades afetam negativamente o contexto escolar brasileiro.

O presente texto percorre uma pergunta: por que é relevante permitir e estimular o debate sobre gênero e sexualidade através das perspectivas da diversidade e da diferença em aulas de Biologia? Esta é uma pergunta que nos fazemos há algum tempo tanto em nossas andanças acadêmicas, mas também em nossos percursos como professores da Educação Básica inquietos com a homofobia e o heterossexismo cotidianos.

Para explorar a pergunta que fazemos, apresentamos nossas reflexões a partir de diálogos realizados com jovens estudantes mulheres que cursavam o terceiro ano do Ensino Médio do Colégio de Aplicação João XXIII, da Universidade Federal de Juiz de Fora, localizado em Juiz de Fora, município de Minas Gerais. O material empírico apresentado faz parte de uma série de entrevistas narrativas que compõem um trabalho de pesquisa de Mestrado em Educação em andamento.

O texto está dividido em duas seções: inicialmente, traçamos uma discussão acerca do papel docente na tomada das decisões curriculares; em seguida, problematizamos uma perspectiva tradicional sobre o trabalho com os temas do gênero e da sexualidade nas aulas de biologia e; na última seção, nos debruçamos sobre uma outra forma de pensar a abordagem destes temas para um ensino de biologia que se queira voltado para o reconhecimento da diferença.

## Tensões curriculares, intenções curriculares

---

<sup>1</sup> Optamos por utilizar em nosso texto a mesma sigla adotada pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais (ABGLT).



Diversos pesquisadores vêm levantando a potencialidade das discussões no campo do ensino de biologia<sup>2</sup> sobre as diferenças de corpos, gêneros e sexualidades, especialmente a partir da crítica na produção de desigualdades sociais (BARZANO; MELO, 2019; SANTOS; SILVA; MARTINS, 2021). O ensino de biologia, como parte da educação escolar, assume nessa perspectiva o papel reflexivo e problematizador da diferença tomada como justificativa para exclusão de sujeitos e grupos sociais. Por outro lado, podemos assumir vivenciarmos um cenário no início desta década de 2020 de avanço do conservadorismo nas políticas públicas voltadas à educação (BORBA; ANDRADE; SELLES, 2019; TEIXEIRA; OLIVEIRA; QUEIROZ, 2019). A educação escolar brasileira deste cenário atual convoca os professores e as professoras a construir uma educação voltada em valores humanos. Nesse sentido, cumpre indagar: como construir uma biologia escolar aliada a esse processo? Para ensaiar uma resposta, partimos de duas noções sobre o papel do currículo na elaboração de projetos de ensino e aprendizagem que se queiram contra o preconceito e a discriminação em torno dos corpos, dos gêneros e das sexualidades.

Compreendemos a construção do currículo da disciplina escolar biologia como aquilo que é produzido a partir de diferentes intenções e tensões. Nesta brincadeira produzida pelas palavras parônimas tensão/intenção, apreendemos a possibilidade de se pensar o currículo permeado por múltiplas tensões, as diferentes forças e os jogos de poder que move a produção do conhecimento em uma sala de aula, dentre estas, a docente, o que revela o currículo também ser espaço privilegiado das intenções – isto é, dos planos e das ideias – do que se pretende fazer na prática pedagógica.

A partir da ideia de que o currículo é o núcleo central e estruturante da função social da escola (ARROYO, 2013), chamamos de *currículo-tensão* os diversos mecanismos de luta por ocupar este espaço/território fundamental na construção do conhecimento escolar. Tensões que se dão em diversas esferas, do macro e micro: políticas nacionais, estaduais, municipais, atuações sindicais, movimentos sociais, grupos de estudo, direção da escola, equipe da disciplina, família, sala de aula.

Já o *currículo-intenção* se coloca na esfera dos saberes que são planejados, manejados, propositados pela prática docente. Nesse sentido, corroboramos com a crítica levantada por Luciana Paz e Gilberto Icle (2020, p. 3) ao perceberem o currículo mais como performance e menos enquanto um conjunto de documentos prescritores do conhecimento ao qual o saber escolar seria estabelecido, espaço “no qual estão previstos os conhecimentos que tem mérito suficiente para serem ensinados e aprendidos na Escola”. Para nós, mais do que apresentar noções muitas vezes estagnadas de um mundo que se queira, o *currículo-intenção* sobressalta o papel da indagação sobre como o mundo é constantemente construído a partir dos sujeitos que se imbricam no processo de ensino e aprendizagem escolar, em especial da mediação docente.

Nesse sentido, o *currículo-intenção* é aquele que valoriza as experiências sociais de educandos e educadores, transpassando as suas vivências como parte da construção do conhecimento em sala de aula. Aproximamos a crítica da noção de currículo enquanto documento, de Paz e Icle (2020), com a separação entre experiência e conhecimento produzida nos currículos.

---

<sup>2</sup> Reconhecemos a grafia em maiúscula do Ensino de Biologia enquanto área do conhecimento; contudo, buscamos ao longo do artigo problematizar as possibilidades curriculares tradicionais que perpassa a construção da disciplina escolar biologia a partir da noção de biologia menor (SANTOS; SILVA; MARTINS, 2021) que justifica sua apresentação em letras minúsculas, a despeito da área de conhecimento do Ensino de Biologia.



A produção do conhecimento é pensada como um processo de distanciamento da experiência, do real vivido. O real pensado seria construído por mentes privilegiadas através de métodos sofisticados, distantes do viver cotidiano, comum. Logo, o conhecer visto como um processo distante do homem e da mulher comuns, do povo comum; distante até do docente que ensina o povo comum (ARROYO, 2013, n.p).

Para Miguel Arroyo (2013), a visão tradicional de currículo afasta sujeitos de conhecimento. Reiterando esta crítica através da noção de *currículo-intenção* trazemos a intencionalidade da prática docente como potência na construção de currículos que se considerem as experiências sociais, humanas e da vida cotidiana. Nesse papel docente, retomando o diálogo com as questões envolvendo o gênero e a sexualidade, acreditamos no caráter efêmero do conhecimento produzido na noção de currículo enquanto performance, de Paz e Icle (2020, p. 13), que “[...] convoca o olhar para saberes invisibilizados pelos currículos-documentos”. É através do reconhecimento da intencionalidade docente que conhecimentos outros, *efêmeros*, podem emergir em um currículo de biologia.

São múltiplos e variados os conceitos que permeiam as aulas de biologia os quais nos recordamos, sejam elas de nossos tempos de estudantes da educação básica, sejam na condição de professores que ministram a disciplina. Temos um currículo que se apresenta atravessado, por exemplo, por palavras complexas, processos e mecanismos que, muitas vezes, não nos parecem tão simples de serem conectados a realidade vivida pelas e pelos discentes. Podemos perceber isso nas entrevistas narrativas estabelecidas em nossa pesquisa<sup>3</sup>. Os diálogos aqui apresentados foram realizados ao longo do ano de 2022 de maneira individual com 3 entrevistadas e nos mostram que algumas estudantes consideram a biologia repleta de minúcias, evidenciando, talvez, um discurso biologizante que tende a afastar as educandas e educandos do ensino em biologia.

*Alice: Não [tenho] dificuldade de entender, mas dificuldade de absorver, entendeu? Você entende aquilo, mas como são muitas coisas, você tem que fixar muitas coisas, e acaba que você não consegue absorver aquilo da forma que você deveria absorver.*<sup>4</sup>

Ao docente, cabe o desafio de abranger, em seu planejamento pedagógico, todo um aparato de conhecimento acadêmico sobre os assuntos a serem dialogados em sala de aula, criando conexões possíveis com a realidade da comunidade acadêmica e de seus educandos. Alice, uma das jovens entrevistadas para a pesquisa de mestrado em andamento que nos instigou a produzir esse trabalho, conta uma experiência pessoal que exemplifica esses desafios lançados ao docente.

---

<sup>3</sup> A pesquisa de Mestrado, em andamento, busca analisar e correlacionar os efeitos dos discursos de Beleza enunciados pelas grandes mídias sociais a partir de jovens mulheres, estudantes do 3º ano do Ensino Médio em uma escola pública federal localizada no município de Juiz de Fora, MG. Ao longo da pesquisa, intencionou-se associar os discursos de Beleza com o Ensino de biologia, o que não se seguiu em etapas posteriores ao exame de qualificação. Contudo, as entrevistas narrativas realizadas nos permitem trazer para o presente texto alguns dos pensamentos destas discentes sobre a disciplina escolar biologia que dialogam com nossa reflexão no presente texto.

<sup>4</sup> Assumimos a responsabilidade institucional de preservar a identidade de todas as entrevistadas. A partir deste compromisso, obtivemos a permissão para a divulgação das discussões e resultados das entrevistas, preservando o sigilo daquilo que fora dialogado. Diferentemente das citações longas a outros textos, as falas produzidas no âmbito da nossa pesquisa serão representadas nesse trabalho com a tipografia em itálico.

*Alice: eu sigo uma menina no Instagram, o nome dela é Maju Ferreira, eu acho, e ela tá fazendo faculdade de Medicina pra ginecologia e obstetrícia, e aí ela fala sobre sexo, sobre a contracepção, e eu acho isso muito interessante. Se a gente tivesse isso de maneira picada, ao longo dos nossos anos, do sexto, sétimo pra frente, ia ser muito interessante. O estudo do corpo humano é prioridade, sabe? Mas tem certas coisas que eu já acho que, pra mim, realmente, não iriam ser úteis.*

Para tanto, a pesquisa demonstra que estudantes também valorizam os conhecimentos dialogados nas aulas de biologia enquanto maneira de se conhecer o mundo em que vivemos, questionando de forma crítica e pensando coletivamente.

Encontramos na literatura que essa importância sobre a contextualização do ensino surge a partir de uma crítica ao distanciamento existente entre os conteúdos curriculares do ensino básico e a realidade dos estudantes. É como se “o conhecimento sem significado preparasse os estudantes para o entendimento do ambiente natural e da vida social” (DURÉ; ANDRADE; ABILIO, 2018, p. 260), sem contextualizá-los a respeito da importância histórica, social e econômica daquilo que discutem, não levando a uma compreensão crítica do fazer científico. Tais medidas, muitas vezes reconhecidas enquanto conjunto como o ensino tradicional, podem ainda ser vistas no cotidiano escolar e nas aulas de biologia (KRASILCHIK, 2004), assumindo uma postura crítica, acreditando que as experiências do sujeito são construídas historicamente.

Essa dialogicidade da qual nos referimos se faz importante para que a/o estudante consiga entrelaçar seus saberes adquiridos em experiências sociais com os novos conhecimentos em biologia. Não é possível, portanto, que o discente seja protagonista de seu próprio saber se o docente não lhe amparar nos caminhos para adquirir o saber, e quando falamos sobre o ensino em biologia, nos deparamos com desafios relacionados a essa dialogicidade, dificultada muitas vezes pela deficiência no letramento científico de estudantes e na ausência da formação continuada de professores... Mas gostaríamos, nesse trabalho, de apresentar uma outra possibilidade que revela essa aparente dificuldade: a visão do próprio educando sobre aquilo que lhe é ensinado. Sophia, uma das entrevistadas, demonstra em sua fala a importância que o ensino em biologia trouxe para o entendimento de diversos assuntos que circundam sua vida:

*Sophia: [...] quando eu vi os fatos, eu comecei a realmente criar esse novo conceito do mundo, das coisas. Eu gosto de entender todos os processos, entender como as coisas funcionam. [...] a ciência pra mim é foda, porque dá pra provar aquilo, entendeu? E você estudar aquilo, entender como que funciona. São coisas do seu dia a dia de útil, e não curiosidade que você não vai usar pra nada. Eu acho isso muito legal.*

Assim, assumimos ao longo do texto nossas aproximações com os campos do ensino em biologia cada vez mais próximos as realidades do educando, pensando a todo momento nos processos de formação do sujeito que perpassam a formação docente e invadem os currículos. Apresentamos diálogos sinceros entre jovens que aceitaram formar suas próprias narrativas diante das indagações de uma entrevistada que, seguindo as referências metodológicas de Grada Kilomba (2019), optou por seguir uma linha de pesquisa centrada nos sujeitos, com a preocupação em se investigar um grupo social semelhante ao da entrevistada, havendo, portanto, uma experiência social compartilhada – e não distanciada – entre a pessoa que realiza a investigação e as jovens que lançam suas narrativas. São elas mulheres que estudaram na mesma instituição de ensino, possuindo vivências individuais, mas ao mesmo tempo, com a possibilidade de compartilharem de experiências parecidas, afim de fomentar os eventos a serem descritos nesse trabalho.

## Brechas a partir da biologia menor

A condição do ensino em biologia ser representado nesse trabalho com caracteres minúsculos não é por acaso: ela faz referência aos movimentos da biologia menor. Herdada das ideias da educação menor (GALLO, 2002; GALLO; MONTEIRO, 2020), a biologia menor integra as pequenas redes, que

abrem-se às brechas e ao impensável, de modo a possibilitar e potencializar mergulhos em territórios que não deixam escapar a heterogeneidade e a multiplicidade de vozes que não interdita nem conformam os gêneros e as sexualidades às genitálias, às configurações cromossômicas, às linguagens bioquímicas e às estruturas neuroanatômicas (SANTOS; SILVA; MARTINS, 2021, p. 385).

A biologia menor segue os passos da educação menor, proposta por Gallo (2002), principalmente quando Sandro Prado Santos, Elenita Pinheiro Silva e Matheus Moura Martins (2021) pensam na educação em biologia rizomática, com suas possibilidades de trabalho com gênero e sexualidades. Partindo da crítica sobre o processo de biologização dos corpos, a educação em biologia menor se propõe a discussão dos corpos para além do discurso de verdade do corpo, uma verdade estritamente anatômica (SANTOS; SILVA; MARTINS, 2021). A desterritorialização pode ser utilizada nesses espaços classificatórios e disciplinares no campo da biologia escolar, pensando que noções como a de anatomia não podem ser “o fundamento sobre o qual se apoiam as agendas políticas e os juízos morais, uma vez que a anatomia (um sistema de representação historicamente fabricado) é (...) o resultado de convenções políticas e sociais mutantes” (PRECIADO, 2020, p. 79). Sophia narra em sua fala a importância que sente em se dialogar nas aulas de biologia sobre questões envolvendo a sexualidade e o respeito ao corpo do outro:

*Sophia: [...] ele tem amigas que perceberam que foram abusadas só quando se tornaram adultas, porque quando elas eram crianças, elas não sabiam que um toque de tal jeito era um abuso, que uma palavra era abuso. Então tipo assim, é muito importante desde criança ter essa educação sexual, porque o corpo é corpo desde sempre, entendeu?*

“O corpo é corpo desde sempre”. Esse fragmento da fala de Sophia nos faz refletir sobre a importância e a urgência da continuidade de discussões sobre as questões de gênero e sexualidade no ambiente escolar, sobretudo nas aulas de biologia, muitas vezes requeridas por tratarem das discussões dos corpos de uma maneira biologizante. Recorremos aqui ao estudo de Roney Polato de Castro e Neilton Reis (2019), ao retratarem o quadro de biologização enquanto os diversos processos de fazer e encarar a biologia como “uma realidade inquestionável, uma verdadeira e definitiva descoberta de toda complexidade da vida, como a construção de verdades formuladas com tanto rigor que, também por isso, são mais legítimas que quaisquer outras” (CASTRO; REIS, 2019, p. 18).

A biologização se refere a uma visão que coloca o conhecimento produzido no campo da biologia enquanto discurso de verdade, “silenciando o fato de que esse discurso é um constructo histórico, produzido em meio a cultura e às relações sociais” (CASTRO; REIS, 2019, p. 18), ao passo de que as ideias que procuro abraçar nesse processo de pesquisa dizem de uma forma outra de encarar a educação em biologia, vislumbrando uma aposta, um empreendimento de revolta e resistência dentro dos modelos tradicionais de ensino. Apoio-me em Sílvia Gallo (2002) e Sandro Prado Santos, Elenita Pinheiro Silva e Matheus Moura Martins (2021) para descrever os sentidos que a educação menor pode ser capaz de produzir nos itinerários do ensino





de biologia e suas potencialidades das discussões nos campos do gênero e das sexualidades, acreditando que não pode ser possível separarmos a biologia dos dispositivos da sexualidade e do gênero, sendo preciso repensarmos a maneira de lançarmos essas discussões no campo do ensino de biologia.

Como já tratado, acreditamos que as noções de gênero são socialmente construídas, tal qual tratado pela autora Joan Scott (2019, p. 21), que se refere ao conceito de gênero como “um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos”, além de parecerem “uma forma primeira de significar relações de poder” (SCOTT, 2019, p. 21). A partir dessas discussões, consideramos que o conceito de gênero se baseia numa relação dialógica entre o que percebemos através de um olhar biologizante, as construções sociais (que o delimitam e encaminham), e suas relações de poder, construídas e reconstruídas. Acreditamos, então, que o entendimento das questões de gênero tenha relação com o caráter identitário do sujeito. Podemos considerar essa discussão a partir da fala de Zuleica sobre desconfortos que passou durante a infância por não se sentir confortável em brincar com seus amigos homens na escola.

*Sophia: [...] eu brincava com os meninos de bola e eles me chamavam de moleque (risos). Ai cara, era tanta coisa... Era não poder brincar com eles e um monte de coisa assim.*

O “não poder” descrito por Zuleica evoca a manutenção do binarismo relacionado ao gênero, prática que não permite ou constrange pessoas para que não desenvolvam atividades que não estejam relacionadas ao gênero que lhes fora designado ao nascer – ou até antes disso. É de fato “um monte de coisa assim” que acaba nos aprisionando nas amarras do binarismo de gênero. Podemos reconhecer, a partir de Guacira Lopes Louro (2008), a compreensão binária do gênero como uma forma de organizar os sujeitos em dois polos distintos a partir do que pode ser considerado como masculino e feminino, enquanto que a sexualidade pode ser entendida como as formas diversas de se experienciar os desejos e prazeres, sendo apreendidas dentro de um contexto social e cultural. Ainda que distintos, os marcadores binários de gênero e sexualidade são hegemonicamente estabelecidos em uma sequência dita ‘natural’: a partir de um aparato biológico único se tem um gênero e, estando tudo em conformidade, se tem uma sexualidade. Se a genitália é, por exemplo, uma vulva ou se o par cromossômico é XX, espera-se que o sujeito seja uma mulher e que, por isso ‘se comporte’ como tal, de acordo com o que se espera em torno das performatividades que estabelecem esse gênero. Qualquer atravessamento de fronteiras do gênero será lido também como atravessamento da heterossexualidade para a homossexualidade.

Talvez seja por essas correlações que Zuleica se sentia desconfortável por querer brincar de bola com seus amigos na escola e ter esse direito negado pela justificativa em seu gênero, sendo chamada de ‘moleque’ por eles ao insistir em brincar. Com essas reflexões, podemos pensar que o conceito de sexualidade, atrelado às questões de gênero, transita muito além das questões biológicas – e ‘biologicistas’, com fundos conservadores – com as quais nos deparamos, por exemplo, no contexto escolar. Ele passa a transitar por entre regras e valores sociais determinantes, variando entre o certo e o errado, o adequado e o inadequado e, por que não, entre o belo e o feio.

## **Buscando concluir: caminhos para a biologia**

Mesmo que nosso trabalho não se proponha a discutir, a fundo, os territórios do currículo de biologia nas escolas, pensamos que é importante assumirmos a responsabilidade de nossos



papéis enquanto educadoras e educadores comprometidas/os com os movimentos de pedagogias críticas e decoloniais, uma vez que esses movimentos vem demonstrando certo incômodo e gerando questionamentos de grupos que se sentem ameaçados perante seus privilégios alcançados pela barreira política e social, que continua sendo ferramenta do biopoder para dominação e segregação da sociedade. Perante a isso, consideramos que a proximidade entre docente e discente pode ser considerada uma forma de resistência nos campos da biologia menor, concentrando a preocupação no desenvolvimento socioemocional do educando a partir da construção de pontes de conhecimento entre aquilo que é ensinado em diálogos da sala de aula e a bagagem de saberes que o educando já possui. Essa proximidade, além de benéfica para ambas as partes – e para o ambiente escolar como um todo, também parece ser valorizada pelo educando, reduzindo as distâncias entre as realidades do corpo docente e dos estudantes. Zuleica demonstra isso em sua narrativa ao dizer que

*Zuleica: Acho que você manter essa relação com o aluno é muito importante, sabe? Assim você mostra que ele pode conversar com você e você contar sobre sua vida, tira aquele limite de professor e aluno, sabe? Faz você pensar que, assim, 'poxa, ele também tem problemas igual eu tenho!', sabe? Eu acho importante.*

Ao encararmos que o ensino de biologia pode e deve ser esse espaço de resistência, seja ela criativa ou inventiva, significa pensarmos a escola como local de resistência. Desde meados de 1980, encontramos uma perspectiva de mudança curricular no ensino de biologia, visando um ensino menos biologizante, tecnicista e naturalizante, com caráter mais cultural, social, econômico e ético (BARZANO; MELO, 2019). Perspectivas como essa têm contribuído para o processo de decolonização dos currículos de biologia, envolvendo professoras e professores e pesquisadoras/res que se envolvem com a formação de educadoras/res para a atuação na educação básica a assumirem o compromisso de vigilância perante a contemplação de discussões acerca dos discursos a seres problematizados.

## Agradecimentos e apoios

Agradecemos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), pela concessão de bolsa de estudo, à Universidade Federal de Juiz de Fora e ao Colégio de Aplicação João XXIII por possibilitarem a realização pesquisa de mestrado que possibilitou a escrita do presente texto.

## Referências

ABGLT (Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais); SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015**: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013. [e-book].

BARZANO, Marco Antonio Leandro; MELO, André Carneiro. Saberes da biodiversidade: perspectivas decoloniais no currículo do ensino de biologia. **Revista Teias**. v. 20, nº 59. out/dez, 2019, p. 191-208.





BORBA, Rodrigo; ANDRADE, M.; SELLES, Sandra. Ensino de Ciências e Biologia e o cenário de restauração conservadora no Brasil: inquietações e reflexões. **Revista Artes de Educar**, v. 5, n. 2, p. 144-162, 2019.

CASTRO, Roney Polato de; REIS, Neilton dos. “Eu comecei a dar uma aula mais biológica mesmo, porque é bem polêmico”: currículo de Ciências e Biologia e os atravessamentos de diversidade sexual e de gênero. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, v.26, n.1, jan./abr, 2019, p. 16-39.

DURÉ, Ravi Cajú; ANDRADE, Maria José Dias; ABÍLIO, Francisco José Pegado. Ensino de Biologia e Contextualização do Conteúdo: quais temas o aluno de ensino médio relaciona com o seu cotidiano? **Experiências em Ensino de Ciências**, v.13, n.1, 2018, p. 259-272.

FERRARI, Anderson. Você já deve saber sobre minha “orientação sexual” (se não sabia, ficou sabendo agora, hehe!) – Subjetividade e sujeitos em negociação. In: FERRARI, Anderson (Org.). **Sujeitos, subjetividades e educação**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2010.

GALLO, Sílvio Donizetti de Oliveira. Em torno de uma Educação Menor. **Educação e Realidade**. 27(2): jul./dez. 2002, p. 169-178.

GALLO, Sílvio Donizetti de Oliveira. MONTEIRO, Alexandrina. Educação Menor como dispositivo potencializador de uma escola outra. **REMATEC: Revista de Matemática, Ensino e Cultura**. Ano 15, n. 33, 2020, p. 185-200.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A Pedagogia do Armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. **Educação On-line**, n. 10, p. 64-83, 2012.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de ensino de biologia**. 4ª ed. São Paulo: Edusp, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, v. 19, n. 2. maio/ago, 2008.

PAZ, Luciana Athayde; ICLE, Gilberto. Currículo-documento, currículos-performance. **Educação em Revista** [online], v. 36, e222728, p. 1-18, 2020.

PRECIADO, Paul Beatriz. **Um apartamento em Urano: crônicas da travessia**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

SANTOS, Sandro Prado; SILVA, Elenita Pinheiro; MARTINS, Matheus Moura. Educação em biologia menor: livros didáticos e redes possíveis de desterritorialização de gêneros e sexualidades. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 23, n. 2, 2021, p. 382-398.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento Feminista: Conceitos Fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019, p. 49-82.

TEIXEIRA, Pedro Pinheiro; OLIVEIRA, Roberto Dalmo Varallo Lima de; QUEIROZ, Glória Regina Pessoa Campello. Uma introdução aos conteúdos cordiais: pensar as ciências com a razão do coração. In: TEIXEIRA, Pedro Pinheiro; OLIVEIRA, Roberto Dalmo Varallo Lima de; QUEIROZ, Glória Regina Pessoa Campello. (Orgs.). **Conteúdos cordiais: biologia humanizada para uma escola sem mordanças**. São Paulo: Livraria da Física, 2019, p. XIX-XXIX.