



QUESTÕES DE GÊNERO E RAÇA NOS CURRÍCULOS ESCOLARES

TÂNIA LÚCIA DOS SANTOS SOUZA¹

MARIA DE FÁTIMA DE ANDRADE FERREIRA²

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta uma discussão sobre a Violência de Gênero contra meninas e a prática do racismo no espaço escolar e traz algumas considerações sobre os currículos escolares e a legislação brasileira de prevenção e combate às manifestações da violência na escola e como a escola se posiciona diante dessas questões.

Para tanto, levantamos algumas considerações sobre a Legislação brasileira no que se refere ao combate ao racismo e ao combate e prevenção à violência no espaço escolar a partir da Lei 13.185 de 2016 de combate ao *bullying*, a Lei federal n. 11.645 que torna obrigatório o ensino e estudo da cultura indígena e afro-brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio e da Lei 14.164/21 institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher e sua inserção nos currículos escolares.

A escola é um espaço de socialização e um ambiente de convivência de pessoas de diferentes correntes de pensamento. Esse espaço onde é produzido e reproduzido o conhecimento, também é um espaço que reproduz ideias, maneiras de pensar, padrões sociais e conceitos que permeiam a sociedade na qual a escola está inserida.

¹ Mestranda em Ensino e graduada em História pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Membro da Rede de Pesquisa Discursos, Representações e Violência na Escola (UESB/FAPESB/CNPq).

² Pós-Doutorado em Antropologia Social e Doutorado em Educação (UFBA). Professora titular da UESB e coordena a Rede de Pesquisa Discursos, Representações e Violência na Escola (UESB/FAPESB/CNPq).



As relações de poder e dominação e as violências ocorridas na sociedade são reproduzidas de forma consciente ou inconscientemente dentro da escola. Como afirma Louro, essas relações foram construídas e incorporadas pelos sujeitos através das instituições e práticas sociais e “essas concepções foram e são aprendidas e interiorizadas; tornam-se quase ‘naturais’ (ainda que sejam “fatos culturais”). A escola é parte importante desse processo. (LOURO, 2014, p. 64),

As relações harmônicas/antagônicas existentes na sociedade se refletem também na escola e nas relações de gênero que se baseiam em relações de dominação historicamente construídas e que se refletem principalmente nas relações existentes entre homens e mulheres, já que a sociedade legitima o poder do masculino sobre o feminino. A escola, no seu papel de transmissora do conhecimento e de ideologias, educa meninas e meninos para exercerem papéis hierarquizados socialmente e, com isso, como afirma Carvalho (2012) “impossibilita a percepção de mudanças das relações de gênero através do tempo e do espaço”, favorecendo a desigualdade e reforçando as relações desiguais de gênero (QUARESMA, 2010).

Ao defender que a aptidão para determinadas áreas do conhecimento depende do fato de ser menino ou menina, a escola vai modelando crianças ou adolescentes a partir do princípio de que é preciso integrar o indivíduo “à vida social”, reproduzindo, desta forma, preconceitos à medida que não debate questões como gênero (AUAD, 2006, p. 19).

Ao reproduzir e reforçar as relações de desigualdade, a escola não abre espaço para a discussão dessas questões e exerce a mesma cobrança dos papéis sociais, impostos pela sociedade e, como afirmam Weller & Silva (2008, p. 4), “A escola por sua vez não utiliza nenhum mecanismo que erradique tais atitudes e comportamentos”.

Ao ignorar ou reforçar a desigualdade entre meninas e meninos, “a



escola contribui para a exclusão e para reforçar o sexismo" (ARANTES, 2008, p. 1), quando deveria combater a ideologia do domínio do masculino sobre o feminino, discutindo as questões de gênero, praticando uma educação igualitária (AUAD, 2006), buscando mecanismos e medidas de combate à violência de gênero. A falta de abordagem sobre o tema faz com que a violência de gênero na escola, muitas vezes, passe despercebida, seja por falta de conhecimento de gestores e professores sobre o tema ou pelo fato de que as escolas não desenvolvem ações de prevenção e combate à prática desse tipo de violência na escola.

A abordagem desse e outros temas como respeito à diversidade e às diferenças só será possível a partir da inclusão das discussões sobre gênero em seus currículos para que os educandos entendam que "a hierarquia existente na cultura brasileira de subordinação da mulher ao homem traz desequilíbrios de todas as ordens" (WELLER e SILVA 2008, p. 7). A escola precisa também acompanhar as mudanças ocorridas fora dela, uma vez que ela "não pode ficar isolada de um processo amplo de transformações para alcançar a equidade de gênero" (WELLER e SILVA, 2008, p. 7).

Apesar do seu papel na sociedade contemporânea de socializar conhecimentos plurais e educar para a cidadania, formar indivíduos-sujeitos ativos, participativos, com autonomia, tomar iniciativas, criativos, a escola continua empenhada apenas na transmissão de conhecimentos nas áreas das ciências exatas e da natureza, das linguagens e humanidades, mantendo currículos escolares engessados e padronizando os sujeitos, educando-os para assumir o papel social que é determinado a cada um deles pela sociedade, uma vez que "a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ela também *fabrica* sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe" (LOURO, 2014, p. 89).



Dessa maneira a escola reproduz as noções do que é masculino e feminino presentes em nossa sociedade e produz as suas próprias definições e estruturas do que é feminino ou masculino. Ao invés de desconstruir preconceitos, a escola reforça-os, cria classificações, divisões e promove o "enquadramento" dos sujeitos, promovendo a desigualdade e, como afirma Louro (2014, p. 57), a escola "se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas".

O enquadramento dos sujeitos e a reprodução das desigualdades no espaço escolar

Além do enquadramento de meninos e meninas no papel social que deve ser ocupado por cada um deles, das desigualdades culturais, econômicas e sociais a escola ainda reproduz outras desigualdades e preconceitos como o racismo. Assim, a construção do conhecimento escolar vai sendo influenciado pelas relações de poder que permeiam a sociedade, silenciando culturas, saberes e modos de ser que não se enquadram no modelo que é considerado ideal. A falta de formação dos professores para abordarem temas como racismo e questões de gênero torna difícil a promoção de uma educação antirracista e de combate às diversas formas de preconceito e violência que estão presentes no ambiente escolar. Conforme Maria de Lourdes Gisi (2011, p. 42),

As manifestações sobre a ocorrência das violências no cotidiano escolar já deixaram evidente que muitos professores têm dificuldades de se posicionar diante dessa questão e não estão conseguindo lidar com tal fenômeno, que se apresenta não como fato novo, mas revestido de novos desafios.

Para prevenir e coibir as manifestações da violência no ambiente escolar é preciso que a escola, com base na Legislação Educacional que em

seu arcabouço trata da formação de professores, da inclusão das discussões sobre o combate à violência na escola, promova ações em que o respeito ao outro em sua forma de ser, agir e pensar sejam primordiais.

A legislação educacional brasileira é tema que tem suscitado discussões, reflexões, consultas e debates de pesquisadores de diferentes áreas do saber e estas leis, decretos, pareceres que fornecem um arcabouço jurídico que permite a boa convivência, a democratização do acesso à educação, estimula o exercício à cidadania, à condição humana. Para isso, prevê medidas de prevenção e combate à violência na escola e permite entender que o objetivo é prevenir, impedir, reduzir e combater casos de violência nas escolas brasileiras. Contudo, essas medidas contra a violência têm sido motivo de questionamentos de pesquisadores, setores da sociedade civil, enfim, de toda a sociedade, principalmente de gestores, pais e professores de alunos/as, pois, os tipos de violência na escolar, contra a escola, dentro e no entorno da escola vem se multiplicando e diversificando, sem precedentes.

Racismo, violência, violência de gênero no espaço escolar e a Legislação brasileira

Entre as Leis criadas para a proteção a crianças e adolescentes e combate à violência Legislação brasileira podemos citar por exemplo, a Lei 13.185 de 2016 de combate ao *bullying*, principalmente no espaço escolar, que direciona as discussões sobre o tema conforme explicita o Cap. IX do Artigo 4º, ao determinar que a escola precisa "promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, com ênfase nas práticas recorrentes de intimidação sistemática (*bullying*)" (BRASIL, 2016). Entre as violências praticadas na escola podemos citar o racismo e a violência de gênero praticada pelos



meninos contra as meninas.

O racismo é uma forma de violência e a reprodução da prática dessa violência na escola reforça as desigualdades. No Brasil, a prática de racismo nas várias esferas da sociedade, inclusive nas escolas levou à criação da Lei federal n. 10.639 de 9 de janeiro de 2003, incluindo o ensino de cultura afro-brasileira nos currículos escolares como forma de oferecer nas escolas brasileiras uma educação antirracista. Em 10 de março de 2008, foi criada a Lei federal n. 11.645 que torna obrigatório o ensino e estudo da cultura indígena e afro-brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio.

Infelizmente, devido à falta de formação ou de conhecimento, muitos professores das escolas brasileiras não se inteiraram dessas leis ou as escolas não abordam essas questões em seus currículos e, apesar de toda a legislação vigente, a escola acaba reforçando ou servindo à reprodução do racismo (ABRAMOVAY, 2002).

Assim como a Lei 11.645, outra lei federal que ainda precisa ser implementada em todas as escolas brasileiras é a Lei Federal n. 14.164, de 10 de junho de 2021, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, considerando a importância de incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher, com o objetivo de divulgar a Lei Maria da Penha entre crianças e adolescentes nas escolas e promover ações preventivas de combate à cultura da violência contra mulheres, além da inclusão do tema no currículo escolar a partir dos temas transversais.

Mas, apesar da obrigatoriedade da Lei 14.164/21, as escolas ainda têm dificuldades de inserir essas discussões em seus currículos. O desconhecimento da lei, a falta de preparo dos professores para abordar o tema dificultam a inserção dessas discussões nos currículos escolares



para que sejam abordadas e travadas dentro do espaço escolar, uma vez que a sua implementação nas escolas brasileiras ocorre de maneira tímida o que demonstra que não adianta apenas criar leis ou conhecê-las, é preciso colocá-las em prática, uma vez que por si só uma política social não se sustenta ou garante que seja efetivada (CARVALHO, 2012).

Há várias razões pelas quais as leis educacionais que levantam o debate sobre questões como bullying, racismo, violência e violência de gênero na escola não são efetivamente adotados e inseridos nos currículos escolares. Entre elas podemos citar o fato de que muitos professores das escolas brasileiras não se inteiraram dessas leis e não recebem formação para lidar com essas questões, o que acaba reforçando ou servindo à reprodução tanto do racismo quanto da violência de gênero que estão presentes na sociedade e a reprodução da prática dessas violências na escola reforçam as desigualdades e contribuem para a sua legitimação.

Silva considera que essa organização curricular estabelece relações desiguais e assimétricas em relação ao conhecimento, pois,

Nesse processo de "tradução seletiva" as relações assimétricas entre classes e grupos conflitantes atuam para valorizar um determinado tipo de conhecimento e desvalorizar o de outros, para incluir as tradições sociais dominantes entre os tipos de conhecimento digno e válidos de serem transmitidos e para evoluir as tradições culturais de classes e grupos subordinados (SILVA, 1990, p. 61).

Infelizmente, os estudos sobre currículo e educação no Brasil não apresentam muitos avanços em relação à inserção de temas que estejam além dos conteúdos escolares e é possível perceber que há uma dificuldade na elaboração de currículos que contemplem discussões para além da organização dos conteúdos escolares, a exemplo da inserção de questões como de gênero e relações étnico-raciais, entre outros temas considerados polêmicos. Para Sacristán (2013), esses são direitos dos alunos que devem ser garantidos pela escola e pelos

professores para que eles se tornem conscientes da complexidade do mundo, e que o respeito às diferentes culturas não significa renunciar à própria cultura, mas reconhecê-la como "sua".

Um currículo não é construído sem intencionalidade, ele está cercado de significações políticas, culturais e sociais, é um "artefato social e cultural" e, de acordo com Moreira e Silva (2002),

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 7-8).

Nesse sentido, podemos afirmar que a construção do currículo depende das relações de poder que se estabelecem no ambiente escolar e, dessa maneira, podemos afirmar que currículo é poder e a maneira como esse poder é exercido, vai influenciar direta ou indiretamente na construção do currículo, determinando quais os temas são pertinentes ou não para serem abordados. Para explicitar como as relações de poder se manifestam na construção de um currículo, tomamos como aporte a definição de Silva (2010, p. 219):

[...] o currículo é um campo de conflitos, tensões e relações de poder, do qual resulta um conjunto de prescrições sobre os conteúdos, as organizações e as práticas, que reflete (e reproduz) as relações sociais e políticas existentes em cada momento histórico, que são negociadas, efetivadas, construídas e reconstruídas na escola.

Se na elaboração do currículo as relações são construídas a partir de princípios de igualdade, equidade e respeito à diversidade, de pensamentos e formas de ver o mundo, com a participação de professores, coordenadores, gestores e alunos, o currículo escolar será discutido e pensado no sentido de abarcar todas as questões sociais que envolvem a diversidade. Se essas relações se estabelecem numa perspectiva vertical, há grandes chances de se construir um currículo que

deixa de fora temas e questões que são considerados não relevantes para a educação sob o argumento de que não colaboram no ensino, a exemplo das discussões sobre diversidade (gênero, relações étnico-raciais, entre outras).

Sacristán (2002), defende a construção de um currículo que encontre um ponto de equilíbrio e que contemple tanto o que é considerado comum quanto aquilo que é considerado "diferente", considerando que tanto a escola quanto a sociedade na qual está inserida é multifacetada e heterogênea e, por essa razão, não é possível padronizar os sujeitos, já que a diversidade existe tanto dentro quanto fora da escola e é preciso conviver e trabalhar com ela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, é possível concluir que para a construção de um currículo multicultural, a escola deve não apenas inserir as discussões sobre gênero e das relações étnico-raciais no currículo escolar, mas também reconhecer a diversidade cultural e a pluralidade de ideias e formas de viver dos sujeitos que a compõem, além de promover ações que não apenas garantam os direitos de aprendizagem dos alunos, mas que também seja capaz de promover a interação e integração entre essas diferentes culturas, de forma que elas se entrelacem e consigam estabelecer relações harmoniosas entre si. Para isso é preciso estabelecer um currículo que seja multicultural, respeitando e reconhecendo todas as culturas, diferenças e subjetividades dos sujeitos que compõem a comunidade escolar.

Para Candau (2013), uma educação voltada para o respeito às identidades e culturas, só é possível através da adoção de um currículo multicultural, que promova uma educação que leve em consideração a pluralidade, as diferenças e as subjetividades dos sujeitos,

reconhecendo-as no sentido de "acentuar a interculturalidade por considerá-la adequada para a construção de sociedades democráticas, pluralistas, inclusivas, que articulem políticas de igualdade com políticas de identidade" (CANDAU, 2013, p. 23).

Para além da construção de um currículo multicultural, é preciso despir-se do currículo "ideal", desconstruindo aquilo que a escola entende tradicionalmente como currículo, uma vez que a multiculturalidade vai de encontro à homogeneização e padronização de forma que As visões homogêneas estáveis e permanentes são questionadas. As certezas se turvam, fragilizam-se ou se desvanecem. Impõe-se o imperativo de desconstruir, pluralizar, ressignificar, reinventar identidades, subjetividades, saberes, valores, convicções, horizontes de sentido. Somos convidados a assumir o múltiplo, o plural, o diferente, o híbrido (CANDAU, 2005, p. 9).

Desconstruir o currículo tradicional significa sobretudo a construção de um novo currículo que ressignifique práticas e saberes, em uma perspectiva de desconstrução dos padrões sociais que foram construídos historicamente através das classificações dos sujeitos a partir de gênero e raça. O currículo escolar não pode ser engessado e considerado imutável, mas deve ser construído e reconstruído quantas vezes forem necessárias, como um "organismo vivo" que para além dos conteúdos escolares seja capaz de inserir os saberes locais, questões de relevância social, o respeito às diferenças, a diversidade e se adequando para acompanhar as mudanças de uma sociedade que está em movimento.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam (Org.). **Violências nas escolas**. Brasília UNESCO, Coordenação DST/AIDS do Ministério da Saúde, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, CNPq, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.



400p.

ARANTES, Valéria Amorim. Resolução de Conflitos e Violência de Gênero: trabalhando as desigualdades na escola. **Fazendo Gênero 8** - Corpo, Violência e Poder, Florianópolis, agosto de 2008.

AUAD, Daniela. **Educar Meninas e Meninos**: relações de gênero na escola. São Paulo: Contexto, 2006.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 28 de agosto de 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm Acesso em em 20 de agosto de 2022.

BRASIL, Lei 13.185, **Lei de Combate ao Bullying nas escolas**. Art. 4º Cap IX. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm Acesso em 20 de agosto de 2022.

BRASIL, **Lei nº 14.164 de 10 de junho de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14164.htm Acesso em 20 de agosto de 2022.

CANDAU, Vera Maria. **Cultura(s) e Educação**: Entre o Crítico e o Pós-crítico. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CARVALHO, Marília Pinto de (Org.). **Diferenças e Desigualdades na Escola**. Campinas: São Paulo, 2012. 192 p.

GISI, Maria Lourdes. As Políticas Educacionais e as Violências nas Escolas. In: EYING, Ana Maria. (Org.). **Violências nas Escolas**: perspectivas históricas e políticas. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.



LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista.** 16ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.** 2. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

QUARESMA, Luisa. **Violência escolar e de gênero: vivências e representações sociais discentes.** Porto, Revista do Departamento de Sociologia da FLUP, Vol.XX, 2010, p. 351-374.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **A Construção do Discurso sobre a Diversidade e suas Práticas.** In: ALCUDIA, Rosa [et. alli.] Atenção à Diversidade. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo, Conhecimento e Democracia: As lições e as dúvidas de duas décadas.** Caderno de Pesquisa, São Paulo, n. 07, p. 59-66, maio de 1990.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

WELLER, Vivian; SILVA, Iraci Pereira da. **Gênero, Sexualidade e Violência na Escola e na Família: Experiências de Jovens-Mulheres de Planaltina-DF.** Fazendo Gênero 8- Corpo, Violência e Poder, Florianópolis, agosto de 2008.