

Leila Fernanda Mendes Everton Rego | Maria de Jesus dos Santos Diniz | Willian Costa Rosa
Cristiane Dutra Ribeiro Habibe | Daniele de Jesus Moreira Costa | Jailson Araújo Cipriano
Marcos Aurélio dos Santos Freitas | Maria José de Melo e Alvim Aguiar | Sônia Luzia Nogueira da Fonseca
(Organizadores)

SABERES E PERSPECTIVAS NA EDUCAÇÃO: múltiplos olhares



Leila Fernanda Mendes Everton Rego | Maria de Jesus dos Santos Diniz | Willian Costa Rosa

Cristiane Dutra Ribeiro Habibe | Daniele de Jesus Moreira Costa | Jailson Araújo Cipriano

Marcos Aurélio dos Santos Freitas | Maria José de Melo e Alvim Aguiar | Sônia Luzia Nogueira da Fonseca

(Organizadores)

SABERES E PERSPECTIVAS

NA EDUCAÇÃO:

múltiplos olhares



Atena
Editora
Ano 2022

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-Não-Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^o Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^o Dr^a Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^o Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^o Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^o Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^o Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^o Dr^a Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^o Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^o Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^o Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^o Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Saberes e perspectivas na educação: múltiplos olhares

Diagramação: Bruno Oliveira
Correção: Yaidy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S115 Saberes e perspectivas na educação: múltiplos olhares / Organizadores Leila Fernanda Mendes Everton Rego, Maria de Jesus dos Santos Diniz, Willian Costa Rosa, et al. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Outros organizadores
Cristiane Dutra Ribeiro Habibe
Daniele de Jesus Moreira Costa
Jailson Araújo Cipriano
Marcos Aurélio dos Santos Freitas
Maria José de Melo e Alvim Aguiar
Sônia Luzia Nogueira da Fonseca

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-258-0556-6
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.566221409>

1. Educação. 2. Alfabetização. 3. Inclusão escolar. I. Rego, Leila Fernanda Mendes Everton (Organizadora). II. Diniz, Maria de Jesus dos Santos (Organizadora). III. Rosa, Willian Costa (Organizador). IV. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.arenaeditora.com.br
contato@arenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Pesquisa para constatar, constatando, intervir, intervindo, educar e me educar. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço, comunicar ou anunciar a novidade.

Paulo Freire

Prezados estudantes e pesquisadores, esta coletânea de dezesseis artigos intitulada ***Saberes e perspectivas na educação: múltiplos olhares***, concatena os esforços dos mestrandos da quarta turma do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica¹ (PPGEEB), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que durante o percurso acadêmico e sob o olhar atento dos seus orientadores, desenvolveram pesquisas resultantes das inquietações no fazer profissional docente na Educação Básica, tal como anuncia a epígrafe.

Os múltiplos olhares que se apresentam no decorrer dos capítulos, transitam em campos diversos da educação como: alfabetização, Educação Infantil, igualdade de gênero, currículo, formação continuada de docentes, Educação Especial e Inclusiva, cultura digital, entre outros, corroborando, dessa maneira, com a educação escolar nas áreas da Pedagogia, Filosofia, Sociologia, Matemática, Química, Biologia, Tecnologia, Arte e Educação Física, em seus diversos aspectos. Todas as contribuições aqui expostas possibilitam reflexões críticas sobre as pluralidades no contexto da Educação Básica, seja para quem ensina, seja para quem aprende.

Do exposto, desejamos que a leitura crítica deste material permita aos profissionais da educação a articulação entre saberes e prática, estimulando a capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes, de modo a intervir intencional e conscientemente, quando necessário, na práxis educativa.

Boa leitura!

Leila Fernanda Mendes Everton Rego

¹ O Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) foi aprovado na 157ª Reunião do Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em março de 2015. O Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica é o segundo da UFMA e é o primeiro da área da educação no Maranhão. O Objetivo do Curso é formar profissionais para desenvolverem saberes, competências e habilidades específicas nas áreas do ensino da Educação Básica, levando em conta a incorporação e atualização permanentes dos avanços da ciência e das tecnologias educacionais. Fonte: https://sigaa.ufma.br/sigaa/public/programa/apresentacao_stricto.jsf?l=pt_BR&idPrograma=1381. Acesso em Julho de 2022.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 8

SABERES DOCENTES DO PROFESSOR ALFABETIZADOR: DILEMAS E PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DE LEITORES


Daniele de Jesus Moreira Costa
Leila Fernanda Mendes Everton Rego
Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5662214091>

CAPÍTULO 2..... 20

ENUNCIÇÕES INFANTIS PARA A ORGANIZAÇÃO DE SITUAÇÕES DE LEITURA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO


Solange Cristina Campos de Jesus
Samuel Luís Velázquez Castellanos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5662214092>

CAPÍTULO 3..... 30

A PRESENÇA DAS AÇÕES LÚDICAS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL


Dania Rafaela Ferreira Carvalho
Rita Maria de Sousa Franco
José Carlos de Melo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5662214093>

CAPÍTULO 4..... 40

TRAJETOS E DESAFIOS: O QUE DIZ O COORDENADOR PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE SÃO LUÍS?


Maria José de Melo e Alvim Aguiar
Maria José Albuquerque Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5662214094>

CAPÍTULO 5..... 51

IGUALDADE DE GÊNERO E ARTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: relações possíveis

Elisângela Santos de Amorim
Letícia Régia Gomes Souza
Sônia Giselly Karolczyk Correia

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5662214095>

CAPÍTULO 6..... 65

CURRÍCULO: AVANÇOS E RETROCESSOS À LUZ DAS RELAÇÕES DE GÊNERO

Mariana Guelero do Valle
Sônia Giselly Karolczyk Correia

Letícia Régia Gomes Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5662214096>


CAPÍTULO 7..... 78

CURRÍCULO E FORMAÇÃO DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Cristiane Dutra Ribeiro Habibe

Leila Fernanda Mendes Everton Rego

Maria José Albuquerque Santos


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5662214097>

CAPÍTULO 8..... 88

ENTRE CONVERSÇÕES: CURRÍCULO E FILOSOFIA

João Ferreira da Páscoa Filho

Raimundo Nonato Assunção Viana


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5662214098>

CAPÍTULO 9..... 98

ESTUDOS CURRICULARES INCLUSIVOS NO CAMPO DA MATEMÁTICA

Rosangela dos Santos Rodrigues

Raimundo Luna Neres

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.5662214099>

CAPÍTULO 10..... 108

DIVERSIFICAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO

Ísis de Paula Santos Mendonça

Jailson Araujo Cipriano

Lívia da Conceição Costa Zaqueu


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.56622140910>

CAPÍTULO 11..... 119

DEFICIÊNCIA VISUAL E ENSINO DE QUÍMICA: um panorama sobre as pesquisas inseridas no contexto nacional

Fabiane Silva Martins

Clara Virgínia Vieira Carvalho Oliveira Marques

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.56622140911>

CAPÍTULO 12..... 127

A ARTE CONTEMPORÂNEA COMO CONTEÚDO DO CURRÍCULO DE ARTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Maria de Jesus dos Santos Diniz


João Fortunato Soares de Quadros Júnior

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.56622140912>

CAPÍTULO 13..... 137

A REPRESENTAÇÃO DO TAMBOR DE CRIOLA COMO ELEMENTO ARTÍSTICO E CULTURAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA


Antonio de Assis Cruz Nunes
Marcos Aurelio dos Santos Freitas
Rosinelia Machado Barbosa
Sônia Luzia Nogueira da Fonseca

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.56622140913>

CAPÍTULO 14..... 147

A EDUCAÇÃO FÍSICA E O CURRÍCULO ESCOLAR QUILOMBOLA


Élia Poliene Correia Araújo
Willian Costa Rosa
Raimundo Nonato Assunção Viana

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.56622140914>

CAPÍTULO 15..... 157

MAPAS MENTAIS E MAPAS CONCEITUAIS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DE BIOLOGIA


Ana Telma da Silva Miranda
Mariana Guelero do Valle

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.56622140915>

CAPÍTULO 16..... 171

DOCÊNCIA E ENSINO HÍBRIDO: CONCEPÇÕES DE PARIDADE NA CULTURA DIGITAL

Shirlene Coelho Smith Mendes
Jermamy Gomes Soeiro
João Batista Botenttuit Junior

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.56622140916>

CURRÍCULO: AVANÇOS E RETROCESSOS À LUZ DAS RELAÇÕES DE GÊNERO

Mariana Guelero do Valle

Universidade Federal do Maranhão
São Luís – Maranhão
<http://lattes.cnpq.br/8516501386841758>

Sônia Giselly Karolczyk Correia

Universidade Federal do Maranhão
São Luís - Maranhão
<http://lattes.cnpq.br/8910768300358507>

Letícia Régia Gomes Souza

Universidade Federal do Maranhão
São Luís - Maranhão
<http://lattes.cnpq.br/7489138543353030>

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo fazer um reconhecimento sucinto do currículo escolar à luz das relações de gênero. Propõe-se analisar como essas discussões são abordadas pelo currículo escolar oficial, os avanços e/ou retrocessos nessa trajetória e a sua implicação para a sociedade em geral. Para tanto, nos fundamentamos em uma pesquisa bibliográfica nos estudos de Goodson (1995), Paraíso e Santos (1996), Pacheco (2005) e Sacristán (2000) para pensarmos sobre o currículo escolar. Para tratarmos das discussões sobre as relações de gênero, nos respaldamos nos estudos de Scott (1995), Nicholson (2000), Auad (1997), Patrício (2014) e Monteiro (2017). Buscamos analisar ainda neste percurso os seguintes documentos: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

para assegurar o objetivo da pesquisa. O estudo conclui que as discussões sobre as relações de gênero foram silenciadas no PNE e na BNCC. Enquanto documentos oficiais que regulam e normatizam a educação do país entendemos que a reformulação desses documentos abre precedente para que estados e municípios sigam as mesmas diretrizes. Em síntese, a pesquisa aponta para a desconstrução das conquistas sobre as questões de gênero em âmbito educacional, que vinham sendo construídas pelos PCN e pelas DCN.

PALAVRAS-CHAVE: Escola; relações de gênero; currículo.

CURRICULUM: ADVANCES AND SET BACKS IN THE LIGHT OF GENDER RELATIONS

ABSTRACT: The present article aims to make a brief recognition of the school curriculum in the light of gender relations. It proposes to analyze how these discussions have been addressed by the official school curriculum, the advances and/or setbacks in this trajectory and its implication for society in general. To do so, we based ourselves on a bibliographical research in the studies of Goodson (1995), Paraíso and Santos (1996), Pacheco (2005) and Sacristán (2000) to think about the school curriculum. In order to deal with the discussions about gender relations, we rely on the studies of Scott (1995), Nicholson (2000), Auad (1997), Patrício (2014) and Monteiro (2017). We also analyzed the following documents: National

Curriculum Parameters (PCN), The National Curriculum Guidelines (DCN), the National Education Plan (PNE) and the Common National Curriculum Base (BNCC) to ensure the research objective. This study concludes that discussions on gender relations were silenced in the PNE and the BNCC, as official documents that regulate and standardize education in the country. We understand that the reformulation of these documents sets a precedent for states and municipalities to follow the same guidelines. In summary, the research points to the deconstruction of the achievements on gender issues in education, which were being built by the PCN and DCN.

KEYWORDS: School; gender relations; curriculum.

1 | INTRODUÇÃO

A definição de currículo passou por múltiplas interpretações em diversas décadas ao longo do tempo. Em sua gênese, a palavra currículo se origina etimologicamente do latim, da palavra *curriculum*, trazendo consigo o significado de “pista ou circuito atlético”, passando a ideia de percurso que logo foi associada à ideia de ordem; no entanto, envolto em uma dualidade de significado, sequência e estrutura, o que de certa forma se assemelha ao modelo de currículo que conhecemos. Contudo, trata-se de um elemento cultural, uma vez que é constituído por valores, costumes, ideologias e aspirações dos indivíduos que formam a sociedade (SANTOS; PARAÍSO, 1996).

Segundo Rule (1973 apud Sacristán, 2000), as teorizações que buscavam uma definição de currículo oscilavam entre as definições de currículo como experiência e/ou conteúdos da educação. As teorizações que versavam sobre experiência definiam currículo como as experiências que os/as alunos/as vivenciam na escola, experiências educativas oferecidas pela escola, experiências de aprendizagem planejadas, dirigidas e supervisionadas pela escola ou ainda experiências utilizadas na escola para alcançar objetivos. As teorizações que definiam currículo como conteúdo da educação o conceituavam como planos, especificação de objetivos, propostas, programas da escola formados por conteúdos e atividades. Percebemos que dentre as teorizações sobre currículo, a forma de entender o currículo como conteúdo da educação está bastante presente na atualidade.

Sacristán (2000, p. 17) entende que “os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo em um dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado”. Corroboramos com o autor em parte, pois percebemos esse jogo de interesses e força na construção e reformulação do currículo oficial – a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) –, mas não percebemos um equilíbrio quando na versão final da BNCC as discussões sobre as relações de gênero foram silenciadas.

Consideramos o currículo como produto de uma construção cultural, social e política. Contudo, acreditamos que o currículo tem sido manipulado como uma ferramenta de

controle e poder, servindo aos interesses de uma classe dominante e conservadora. Esse fato é observado na reformulação da BNCC, quando a tensão entre as demandas das bases conservadoras e contemporâneas expressa, em sua versão final, mudanças educacionais que atenderam somente aos interesses da classe conservadora nessa disputa de poder, no que se refere à abordagem das relações de gênero na escola (PARAÍSO; SANTOS, 2002; SACRISTÁN, 2000).

Com essa compreensão, sinalizamos para a necessidade de trazer as discussões sobre as relações de gênero enquanto elemento integrante da cultura vivenciada continuamente pelos indivíduos para o campo do currículo escolar, uma vez que este traduz a cultura socialmente construída. O gênero se refere às construções socioculturais e, sobretudo, de poder estabelecidas nas relações entre homens e mulheres, tendo como parâmetro a forma anatômica de seus corpos, fato que nos permite perceber não somente as diferenças dessas construções socioculturais estabelecidas ao longo do tempo de forma bem específica para homens e mulheres, mas, sobretudo, compreender a violência de gênero existente em nossa sociedade (NICHOLSON, 2000).

Partindo dessas considerações, concebemos a escola enquanto instituição educativa, como *locus* privilegiado para essas discussões. Auad (2005) argumenta que a escola é um espaço social, especialmente marcado pelas relações de gênero. Nesse contexto, deve-se considerar a sua abordagem no currículo, uma vez que as relações são produzidas culturalmente pela sociedade e a escola é um espaço tanto constituído quanto constituinte de gênero, conforme argumenta Louro (1997).

Segundo Monteiro (2017), a discussão sobre as questões de gênero se faz relevante para a construção de uma sociedade que respeite a diversidade. Este estudo se torna necessário à medida que possibilita uma análise do currículo escolar à luz dessas relações. Acreditamos que este estudo proporcione um panorama da educação oferecida às crianças e jovens da nossa sociedade por meio do currículo escolar, permitindo verificar se o currículo contempla uma educação voltada para a construção de uma sociedade sem preconceito, discriminação e com mais equidade nessas relações. Enfim, se atende às demandas da atual sociedade contemporânea da qual fazemos parte.

Na perspectiva de realizar esse reconhecimento nos respaldamos nos estudos de Goodson (1995), Paraíso e Santos (1996), Pacheco (2005) e Sacristán (2000) para pensarmos sobre o currículo escolar. Para tratarmos das discussões sobre as relações de gênero, nos embasamos nos estudos de Scott (1995), Nicholson (2000), Auad (1997), Patrício (2014), Monteiro (2017), Louro (1997), entre outros.

Nesse movimento, consideramos algumas indagações para nos guiar neste estudo. Qual a finalidade do currículo escolar? Como as discussões das relações de gênero têm sido abordadas pelo currículo? Quais os avanços e/ou retrocessos dessas discussões no currículo? Quais implicações a temática trará à sociedade em geral?

Partindo desses pressupostos, o presente artigo tem como objetivo realizar um reconhecimento sucinto, porém objetivo, do currículo escolar à luz das discussões das relações de gênero com a pretensão de responder a esses questionamentos.

2 | DEFINIÇÃO DE CURRÍCULO: DA GÊNESE À CONTEMPORANEIDADE

Os ensaios na definição do currículo acarretaram uma eclosão de diversas concepções, desde a sua etimologia até a atualidade. Segundo Goodson (1995, p. 31), a palavra currículo deriva da palavra latina *currere* que significa correr e se refere a curso; assim, “o currículo é definido como um curso a ser seguido, ou mais especificamente, apresentado”; o que coaduna com a afirmação de Paraíso e Santos (1996).

Segundo Barrow (1884 apud Goodson, 1995), considerando o seu sentido etimológico, o currículo deve ser entendido como o conteúdo designado e prescrito para o processo de escolarização. A priori, nessas primeiras interpretações não se tornaram relevantes o contexto e as construções sociais na construção desse currículo. Percebemos que as instituições escolares ainda recebem e ofertam aos/às alunos/as um currículo com o mesmo sentido com o qual foi criado.

Para Hamilton (1980 apud Goodson, 1995), o currículo adquiriu uma nova interpretação com John Calvin (1509–1564), que o considerou como um senso de disciplina ou ordem estrutural, emergindo assim as primeiras ideias de controle e conhecimento. Nesse novo sentido de currículo, o contexto social passa a ser relevante no processo de sua construção. Os contextos, a produção do conhecimento e a forma em que é traduzido e aplicado no espaço escolar ganham destaque no currículo. Contudo, percebemos que a BNCC desconsidera a visão de John Calvin, pois não considera as relações de gênero como parte integrante das construções sociais relevantes o suficiente para serem discutidas no processo de formação dos/as alunos/as.

Contudo, apenas no século XVII, precisamente em 1663, o currículo ganha seu espaço no dicionário que, segundo Pacheco (2005, p. 29), exhibe o sentido de “um curso regular de ensino numa escola ou numa universidade”. Conforme o autor, o currículo não apresenta sentido homogêneo, tampouco sua definição apresenta um consenso entre os especialistas, e os esforços em empreender sua definição tornam-se uma tarefa conflituosa e improdutiva, pois sempre, em qualquer tentativa, incidiremos em questionamentos dualistas como:

O currículo deve propor o que se deve ensinar ou aquilo que os alunos devem aprender? O currículo é o que se deve ensinar e aprender ou é também o que se ensina e aprende na prática? O currículo é o que se deve ensinar e aprender ou inclui também a metodologia (as estratégias, métodos) e os processos de ensino? O currículo é algo especificado, delimitado e acabado

que logo se logo se aplica ou é de igual modo algo aberto que se delimita no próprio processo de aplicação? (PACHECO, 2005, p. 34-35).

Como percebemos, torna-se maçante essa empreitada em tentar definir o currículo. Embora o currículo não apresente uma definição consensual, é inegável que o conceito dicionarizado em 1663 como “um curso regular de ensino numa escola ou numa universidade” seja bastante presente em nosso contexto e ainda mantenha as ideias de controle e de conhecimento descritas por John Calvin.

Para Monteiro (2017), o currículo é uma construção social e não pode ser concebido sem uma análise das relações de poder que operam na construção de determinada proposta curricular. O currículo se constitui em um elemento de controle social estando, ainda hoje, a serviço dos interesses de uma elite dominante; fato que vivenciamos claramente na reformulação da BNCC, ao excluir as discussões sobre as questões de gênero no espaço escolar.

3 | CONTEXTUALIZANDO O TERMO “GÊNERO”

A definição de gênero exibida pela gramática representa uma forma de classificação convencionalizada socialmente para fazer descrições que se resumem à diferenciação, separação e categorização. Assim, no sentido literal do termo gênero historicamente construído, sua definição nos remete à distinção do masculino e feminino e a tudo que foi convencionalizado ao longo do tempo como sendo específico a cada uma dessas categorias (SCOTT, 1995).

O termo gênero foi inicialmente utilizado com outra significação pelo Movimento de Mulheres na década de 1960, em rechaço à discriminação e ao preconceito em função de seus sexos. Foi acentuado pelos movimentos feministas norte-americanos na década de 1970, no qual se repelia a ideia do determinismo biológico. Nesse movimento, o caráter social da diferença biológica começou a ser questionado e o conceito de gênero como “sexo” em seu contexto biológico começou a ruir. Tal entendimento manteve as discussões nos aspectos sociais, pois estes provocavam as diferenças entre homens e mulheres. Nessa discussão, o termo gênero designava uma construção social e histórica que determinava papéis sociais bem peculiares para homens e mulheres (SCOTT, 1995).

Segundo Scott (1995, p. 85), o termo gênero enquanto categoria de análise começou a ser cunhado no fim do século XX. Esse novo entendimento das feministas contemporâneas tinha como finalidade “reivindicar certo terreno de definição para sublinhar a incapacidade das teorias existentes para explicar as persistentes desigualdades entre as mulheres e os homens”. Essa forma de pensar o gênero ampliou o debate teórico que se concentrava até então no âmbito literário para os espaços acadêmicos e políticos, onde as feministas não só encontraram entusiastas para a causa, mas o seu espaço de produção de conhecimento.

Para a autora, o gênero é concebido sob dois aspectos que, apesar de estarem conectados devem ser dissociados para serem analisados. Nessa perspectiva, gênero para a autora é “um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos [...]; é uma forma primária de dar significados às relações de poder” (SCOTT, p. 86).

A concepção de gênero na atualidade tem dado mais relevância às construções sociais, sem deixar de lado as diferenciações entre masculino e feminino. Essa forma de pensar o gênero permite que ele permaneça associado diretamente às marcas de personalidade e comportamento dos indivíduos e, conseqüentemente, representado por seus corpos. Dessa forma, gênero e sexo permanecem em constante conexão, embora representem aspectos diferentes (NICHOLSON, 2000).

Sendo as relações de gênero construções sociais, a escola enquanto instituição social criada para educar e formar cidadãos/ãs torna-se um espaço essencialmente caracterizado por essas relações (PATRÍCIO, 2014). A escola precisa ter como responsabilidade a preocupação com a construção de uma sociedade melhor, uma sociedade sem discriminação entre homens e mulheres em função de suas características biológicas. Outrossim, deve colaborar na constituição de uma sociedade mais equânime, rompendo, reconstruindo e ressignificando as construções culturais que se convencionaram de forma equivocada ao longo do tempo, pois, conforme Correia e Motta (2016, p. 62),

As desigualdades sociais oriundas das relações de gênero enquanto cultura podem e devem ser desconstruídas, reconstruídas e ressignificadas, uma vez que a cultura é uma produção social que se adéqua e evolui de acordo com as transformações sociais. Dessa forma, trabalhar essas questões na escola se faz imprescindível, uma vez que a escola é um *lócus* de construção de conhecimento, de produção e transmissão de cultura e, conseqüentemente, de transformação social, pois, seu papel social é formar o cidadão para atuar na sociedade, de modo a exercer a sua cidadania.

Compreendemos que o currículo escolar deve proporcionar os meios para que a escola cumpra a sua função social; “deve possibilitar que diferentes culturas convivam, que o outro, o diferente se empodere e ganhe voz, que tenha a possibilidade de divulgar a sua própria cultura, semeando a transformação cultural”, pois a escola não pode mais colaborar para perpetuar uma cultura hegemônica que não inclua homens e mulheres nos mesmos direitos, como fora a sua missão no sistema patriarcal obsoleto (MONTEIRO, 2017, p. 7).

Enfim, o currículo precisa considerar a diversidade de culturas que existe na sociedade e, por extensão, no espaço escolar. É preciso considerar as diferenças daqueles/as que repudiam o silenciamento e exigem seus direitos, sobretudo o de serem respeitados/as pelo o que são e não discriminadas pela anatomia de seus corpos.

41 CURRÍCULO E RELAÇÕES DE GÊNERO: UM BREVE PERCURSO HISTÓRICO

Conforme dito anteriormente, cabe ao currículo educar e formar os/as alunos/as para o exercício da cidadania, considerando os princípios da diversidade e da equidade para atender às transformações sociais por meio da educação escolar.

Com essa premissa, em 1997 surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) com a finalidade de nortear o processo educativo, em nível de Ensino Fundamental, nas escolas de todo o país. Os PCN não se apresentaram como um documento rígido para as instituições escolares, mas um documento de natureza flexível, permitindo adequações de cada região, conforme as suas peculiaridades. Eles trouxeram as discussões sobre as relações de gênero para o currículo escolar, embutidas nos Temas Transversais. A temática foi inserida como um bloco de conteúdo do Eixo da Orientação Sexual. Essa adaptação gênero/temas transversais se daria por meio dos conteúdos transversalizados em todas as áreas do conhecimento. Contudo, essas discussões se concentraram em maior ênfase nos aspectos da preservação da saúde (BRASIL, 1997).

A criação dos PCN representou o marco para as discussões sobre as relações de gênero na escola. Mesmo sendo inseridas na perspectiva da preservação da saúde das/os estudantes, proporcionou a abertura dessas discussões em um documento oficial, dando amparo legal para que professores/as pudessem discutir as questões de gêneros em sala de aula como também as redes de ensino pudessem incorporá-las em suas propostas pedagógicas. Contudo, as formações docentes inicial e continuada não acompanharam esse avanço educacional (CORREIA; MOTTA, 2016).

Em 2013, o Ministério da Educação publica as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). Tratava-se de um documento de natureza normativa criado a partir da Resolução n.º 4, de 13 de julho de 2010 e homologado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Básica (CEB) por meio do parecer CNE/CEB n.º 7/2010. O documento surge como finalidade de instituir bases comuns nacionais para a Educação Básica e se torna responsável “por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras” (BRASIL, 2013, p. 4).

O texto publicado pelo Ministério da Educação apresenta em sua estrutura as diretrizes gerais para a Educação Básica, e as diretrizes mais específicas para cada etapa da Educação Básica compreendidas como o Ensino Fundamental, a Educação Infantil e o Ensino Médio e para as modalidades educativas como a Educação de Jovens e Adultos, a Educação do Campo, quilombola, indígena, entre outras. A criação das DCN foi justificada pela necessidade de atualização pelas mudanças na educação ao longo dos anos, que tornaram algumas diretrizes obsoletas como a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e a obrigatoriedade do ensino gratuito dos quatro aos dezessete anos de idade

(BRASIL, 2013).

Ao analisarmos as DCN buscando verificar o tratamento dado às questões de gênero pelo referido documento, verificamos que o termo gênero aparece 107 vezes no singular e 12 vezes no plural. Nessas aparições, o termo gênero refere-se a gêneros textuais, musicais e em muitas situações refere-se às questões que permeiam as relações sociais entre homens e mulheres. Sua primeira aparição se dá nas Diretrizes Gerais para a Educação Básica, que afirma que a estrutura escolar não tem respondido às especificidades dos/as estudantes e sinaliza para a necessidade de trazer à discussão o processo de inclusão dos grupos que foram historicamente excluídos, considerando a diversidade humana, social, econômica e cultural desses grupos que as descrevem como as “questões de classe, gênero, raça, etnia” (BRASIL, 2013, p. 16). As DCN ainda preconizam que,

Na Educação Básica, o respeito aos estudantes e a seus tempos mentais, socioemocionais, culturais, identitários, é um princípio orientador de toda a ação educativa. É responsabilidade dos sistemas educativos responderem pela criação de condições para que crianças, adolescentes, jovens e adultos, com sua diversidade (diferentes condições físicas, sensoriais e socioemocionais, origens, etnias, gênero, crenças, classes sociais, contexto sociocultural), tenham a oportunidade de receber a formação que corresponda à idade própria do percurso escolar, da Educação Infantil, ao Ensino Fundamental e ao Médio (BRASIL, 2013, p. 35).

Nesse movimento, considera-se que na construção do currículo e do projeto político-pedagógico (PPP) as escolas devem considerar os temas relevantes relacionados aos problemas socioculturais em seus contextos reais, uma vez que o PPP é um elemento constitutivo para a organização das diretrizes curriculares. Nesse sentido,

A natureza e a finalidade da unidade escolar, o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, as questões de gênero, etnia, classe social e diversidade cultural que compõem as ações educativas, particularmente a organização e a gestão curricular, são os componentes que subsidiam as demais partes integrantes do projeto político-pedagógico (BRASIL, 2013, p. 48).

Como podemos perceber, as questões de gênero se inserem como um produto das relações socioculturais e estão presentes no cotidiano escolar, pois a escola é uma instituição generificada, é tanto constituída quanto constituinte de gênero (LOURO, 1997). As questões de gênero são tratadas em todas as etapas da Educação Básica e modalidades de Ensino nas DCN. Como podemos observar, as questões que evoluem as relações de gênero ganharam também relevância nesse documento oficial. Contudo, as conquistas expressas nos PCN e nas DCN seriam fortemente abaladas nos documentos oficiais posteriores.

Em 2014 surge o Plano Nacional de Educação (PNE) elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) e aprovado como Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. O PNE configura-

se como um documento que expressa o compromisso dos Estados com a educação do país de forma coparticipativa com Estados e municípios. O documento determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional do país em um período de dez anos (2014-2024). Após análise do PNE aprovado pelo Congresso Nacional (CN), constatou-se que seu texto sofreu alterações pontuais no que se refere às discussões sobre as relações de gênero, pois o novo texto promove a exclusão dos termos *gênero*, *identidade de gênero* e *identidade sexual* (BRASIL, 2015; MONTEIRO, 2017).

O texto original do artigo 2º que trata das diretrizes do PNE, especificamente a terceira diretriz, sinaliza para a “superação das desigualdades educacionais com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, foi modificado no texto aprovado pelo Congresso Nacional por “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2015; MONTEIRO, 2019).

Essa realidade não foi diferente com as metas do PNE. O texto original na estratégia 3.13 da Meta 3 que originalmente era “implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação racial, por orientação sexual ou identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão” foi substituído por “implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão” (BRASIL, 2015; MONTEIRO, 2019). Como percebido, o termo gênero é excluído no texto aprovado pelo CN.

Observamos nitidamente o esforço empreendido para manter as discussões sobre as relações de gênero, relações étnico-raciais e sexualidade fora dos espaços escolares e dos investimentos educacionais do país. O avanço das discussões sobre as relações de gênero conquistado com os PCN e as DCN começa a sofrer um retrocesso massificante motivado por ideologias conservadoras políticas e religiosas da atual conjuntura política do país (MONTEIRO, 2017).

O contexto de retrocessos promovidos em relação a essas discussões não se restringiu ao PNE. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento oficial que institui aprendizagens básicas para os/as alunos/as da educação básica, completa o mapa trágico de retrocessos das discussões sobre gênero no âmbito educacional. A BNCC se apresenta como “um documento completo e contemporâneo que corresponde às demandas do estudante desta época, preparando-o para o futuro”. Trata-se de um documento norteador de toda a educação do país, subsidiando a construção dos currículos e das propostas pedagógicas dos estados e municípios. A BNCC contribui ainda nas ações políticas sobre a formação inicial e permanente de professores/as, a produção de materiais didáticos e os exames e as matrizes de avaliações externas e internas das instituições educacionais (BRASIL, 2017, p. 5).

Ao realizar uma varredura no documento à procura das expressões *ideologia de gênero*, *relações de gênero* e *discussões de gênero*, não foi encontrada nenhuma menção. Contudo, na busca pelo termo *gênero*, encontrou-se em muitas páginas, todas relacionadas à literatura, aos gêneros textuais e discursivos e ao gênero musical. Em nenhum momento houve menção ao gênero enquanto construção social que permeia as relações entre homens e mulheres, a ser discutida na escola. Concluímos, então, que a BNCC suprimiu qualquer discussão sobre as relações de gênero na escola (BRASIL, 2017). Essa realidade é preocupante à medida que a BNCC se caracteriza como um documento regulador oficial, tornando-se um precedente para que estados e municípios retirem de seus currículos oficiais as discussões sobre as relações de gênero tão importantes para a construção de uma sociedade com mais igualdade e equidade nessas relações.

Esse retrocesso percebido na BNCC enquanto currículo oficial reforça o que Lopes e Macedo (2002, p. 14) descrevem sobre os estudos iniciais do currículo que traziam “a compreensão do currículo como espaço de relações de poder”. Percebemos a sua utilização como um instrumento de controle e poder ao impor uma educação conservadora que não garante os princípios da diversidade e da igualdade nas relações de gênero na escola. Compreendemos que a BNCC poderá induzir a escola a continuar moldando os corpos e as mentes de meninos e meninas, delimitando não somente os espaços e o lugar, mas, sobretudo, os papéis sociais de cada um, ou seja, a escola contemporânea corre o risco de atuar da mesma forma como historicamente foi criada (LOURO, 1997).

Para a sociedade de modo geral, essa realidade configura-se em um enorme retrocesso para a construção de uma sociedade mais humanizada, pois, deixar de discutir as relações de gênero na escola com vistas a uma educação de superação de discriminação, desigualdades e preconceito só contribuirá para aumentar os índices de violência de gênero. Ao deixar de discutir sobre as questões de gênero, a escola contribuirá para que

A educação brasileira se desenvolva a mercê de grupos conservadores e de preceitos religiosos que excluem e marginalizam sujeitos, e que da mesma forma, desvalorizam a educação e os professores na medida em que regulam o que estes podem e não podem ensinar, como se não soubessem exercer o exercício docente com ética e responsabilidade (SILVA; MARASCHIM; FUNARI, 2020, p. 173).

Compreendemos que em uma sociedade onde os índices de violência de gênero crescem assustadoramente a cada dia, a discussão sobre as relações de gênero no âmbito escolar não é somente necessária, mas urgente. Acreditamos que o cenário de violência contra a mulher noticiado constantemente pelas mídias só pode ser enfrentado por meio de uma educação escolar voltada para o respeito à diversidade e à igualdade de gênero. O silenciamento dessas discussões na escola sentencia, de certo modo, a sociedade à permanência e/ou ampliação dos casos de violência de gênero em todas as suas formas.

Pois, como afirma Freire (2000, p. 31), “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. É necessário e urgente que se encontrem meios para discutir essa temática na escola, pois apesar da BNCC excluir as questões de gênero na escola, ela não proíbe essas discussões.

Como observamos, a BNCC em sua versão final permite que as atitudes discriminatórias, preconceituosas e violentas se perpetuem na sociedade à medida que não trata as questões de gênero como algo urgente a ser discutido na escola, com vistas a um processo educativo e civilizatório na construção de uma sociedade realmente mais humanizada, pautada no respeito e reciprocidade nas relações sociais entre mulheres e homens.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendendo o currículo como instrumento que organiza e estrutura a educação escolar e que deve atender às demandas da sociedade contemporânea, conforme apresentado neste estudo, a pesquisa aponta para a ausência de compromisso do documento curricular oficial como o fim da discriminação, preconceito e violência de gênero em nossa sociedade.

A BNCC se apresenta como um documento contemporâneo, mas nega oficialmente à sociedade as discussões sobre as relações de gênero no espaço escolar, tão marcantes e excludentes em nossa atualidade, não atendendo às reais demandas dessa sociedade. Constatamos um retrocesso das questões de gênero no campo educacional, pois o amparo legal dessas discussões garantido nos PCN e nas DCN foram suprimidas na BNCC.

Nesse contexto, percebemos com mais clareza que o currículo oficial mantém em seu cerne a configuração de controle, configurando disputa e permanência de um poder hegemônico conservador desenhado pelas ideias de John Calvin no passado.

Concluimos o estudo com certa consternação, pois presenciamos os avanços e retrocessos dos discursos sobre as relações de gênero na escola, que são de extrema importância para a construção de uma sociedade com mais equidade entre os gêneros¹. Pois, coadunamos com Monteiro (2019, p. 6) ao expressar que “não há possibilidade de refletir sobre diferenças silenciando-as, [...] a escola atuará reproduzindo estereótipos, discriminações e gerando o fracasso dos menos empoderados”, como sempre, historicamente, o fez.

¹ Compreendido como construção social e histórica que nos permite entender as relações de poder existentes entre homens e mulheres tendo como referência a anatomia de seus corpos de acordo com os estudos de SCOTT, AUAD e NICHOLSON.

REFERÊNCIAS

AUAD, Daniela. Relações de gênero nas práticas escolares: o aprendizado na separação nas misturas do pátio. **Revista Ártemis**, Universidade Federal da Paraíba, v. 2, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/artemis/article/download/2346/2098>. Acesso em: 16 jan 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 14 nov. 2019.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília, Distrito Federal: Inep, 2015.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Orientação Sexual**, Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais da educação básica**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 20 jan. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Pedagogia-da-indignacao-C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2022.

SILVA, Juliana Collares da; MARASCHIN, André de Azambuja; FUNARI, Catiúcia Anselmo; MELLO, Elena Maria Billig; JUNQUEIRA, Sonia Maria da Silva. Gênero e Sexualidade na BNCC: uma análise sob a perspectiva freireana. **Diversidade e Educação**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 152-176, 2021. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/12104>. Acesso em: 4 jan. 2022.

CORREIA, Sônia Giselly Karolczyk; MOTTA, Diomar da Graças. As Relações de Gênero nas Práticas Pedagógicas da Escola Municipal UEB “Dom José de Medeiros Delgado”. In: SILVA, Sirlene Mota Pinheiro da (org). **Usos e Desusos do Gênero e Diversidade no Processo Educativo**. São Luís: EDUFMA, 2016, p. 61-175.

GOODSON, Ivor F. **Etimologias, epistemologias e o emergir do currículo**. Currículo: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 29-44.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

MONTEIRO, Marcos Vinicius Pereira. O ataque à discussão de gênero na escola, construção identitária e a importância da liberdade docente. **Revista de Gênero, Sexualidade e Direito**. Salvador, v. 4, n. 1, p. 1-21, jan/jun. 2017. Disponível em: <https://indexlaw.org/index.php/revistagsd/article/view/3924>. Acesso em: 05 nov 2020.

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. *Revista Estudos Feministas*. Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 9, jan. 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/11917/11167>. Acesso em: 04 out. 2020.

PACHECO, José Augusto. **Escritos Curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 29-41.

PARÁISO, Marlucy; SANTOS, Lucíola. Dicionário crítico da educação: currículo. **Revista Presença Pedagógica**. Belo Horizonte: Dimensão, jan/fev. v. 2, n. 7, p. 82-84, 1996.

PATRÍCIO, Daniela Silva. **Educação e Gênero**: Uma discussão para além da inclusão igualitária. In: Simpósio Internacional "O Estado e as Políticas Educacionais no Tempo Presente, 5., 2009. Uberlândia – MG. **Anais** [...] Disponível em: <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/CC06.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2019.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Artmed: Porto Alegre. 2000.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Porto Alegre, **Educação & Realidade**. v. 20, n. 2, jul/dez. 1995, p. 71-99.

🌐 www.atenaeditora.com.br
✉ contato@atenaeditora.com.br
📷 @atenaeditora
📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

SABERES E PERSPECTIVAS NA EDUCAÇÃO:

múltiplos olhares



🌐 www.atenaeditora.com.br
✉ contato@atenaeditora.com.br
📷 @atenaeditora
📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

SABERES E PERSPECTIVAS

NA EDUCAÇÃO:

múltiplos olhares



Atena
Editora
Ano 2022