



Conversas sobre a inclusão de gênero e raça no currículo de Sociologia para a educação básica no estado do Rio de Janeiro

Elizabeth J. Campos

Mestre em Educação. Docentes de Sociologia da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEDUC-RJ).
E-mail: bettycampos40@hotmail.com

Resumo

Este artigo tem como foco de investigação analisar a inclusão dos temas de gênero e raça no currículo referencial do Estado do Rio de Janeiro para o ensino de Sociologia, em conformidade com as normativas da Base Nacional Comum Curricular do ensino médio. Busca-se relacionar o currículo escolar de Sociologia, para o segundo semestre, com as reflexões propostas por Lélia Gonzalez, que oferecem uma interpretação crítica da formação social no Brasil em relação aos conceitos de gênero e raça. Através dessa abordagem, pretende-se apresentar elementos representativos que possam enriquecer o olhar crítico sobre as questões contemporâneas relacionadas à raça e gênero, além de propor alternativas para a abordagem desses temas no currículo escolar de Sociologia. Ao longo do texto, é destacada a importância de sugerir caminhos para a promoção de uma educação antirracista em uma sociedade em que os elementos de raça e gênero são utilizados como base para o preconceito.

Palavras-chave: Currículo. Ensino de Sociologia. Temas de raça e gênero

Abstract

This article proposes to think about the place that the aspects of gender and race occupy in the referential curriculum of the State of Rio de Janeiro, for the teaching of Sociology, in basic general training, in accordance with the regulations of the National Common Curricular Base for teaching medium, articulating the field of curriculum as a discursive, cultural, power and meaning practice and some reflections proposed by Lélia Gonzalez that give the concepts of gender and race a critical interpretation of social formation in Brazil. With this approach, I seek to demonstrate some representative constituent elements, which have the possibility of creating alternatives for themes incorporated in the school Sociology curriculum, consequently enriching the critical look at contemporary issues of a racial and gender nature. In the considerations developed throughout the text, it translates into realizing how relevant it is to suggest ways to promote anti-racist education, in a society where race and gender characteristics end up operating as a reference for prejudice.

Keywords: Curriculum. Sociology teaching. Race and gender themes.

Introdução

Neste trabalho, propõe-se uma análise do modo como os sentidos de representatividade de raça e de gênero são abordados no ensino da Sociologia no Estado do Rio de Janeiro, indo além das abordagens tradicionais. Consideramos o currículo escolar como ponto de partida para compreendermos como esses temas são tratados, de acordo com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular que enfatizam a promoção da não discriminação e o respeito às diferenças e diversidades. É importante destacar a relevância atual desses temas, e nossa busca é por novas formas de abordá-los no contexto escolar, visando fortalecer a prática inclusiva e democrática de aprendizagem.

De acordo com Lopes (2018), as diretrizes educacionais têm como objetivo transmitir o conhecimento nas escolas. No entanto, incluir os temas de gênero e raça no currículo é um desafio, pois eles são significados através de um discurso que estabelece regras para suas interpretações, refletindo as relações de poder na sociedade. Diante disso, surge uma pergunta: como esses temas foram escolhidos e qual o impacto deles? Segundo o último censo, realizado pela PNAD em 2021, cerca de 46,3% da população brasileira se declara parda e 10,6% se declaram negra, o que significa que os afrodescendentes formam quase metade do país.

Essas reflexões fazem-nos questionar se os discursos presentes nos documentos oficiais das diretrizes e parâmetros curriculares educacionais realmente abordam de forma adequada a representatividade afrodescendente no currículo. Mesmo que haja menção à história da escravidão e às minorias, essa abordagem ainda impacta significativamente nas relações raciais e de gênero existentes na sociedade atual.

A atual tendência é um reflexo do discurso predominante no currículo, apresentando-o como a verdade absoluta. Essa perspectiva emerge da articulação de diferentes discursos, mencionando o que os alunos devem ou não aprender, como afirmado por Gonzalez (1979) que as instituições estatais cumprem eficientemente o papel de veicular e reforçar práticas discriminatórias, à medida que servem para manter as relações existentes.

Embora a lei 10.639/03 tenha sido resultado de intensas lutas de vários setores sociais, incluindo o movimento negro, para estabelecer as diretrizes dos estudos da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos educacionais, especialmente nas disciplinas de Educação Artística, Literatura Brasileira e História do Brasil, é importante ressaltar que o processo de representatividade no ensino médio deve ser guiado pelos Projetos Políticos

Pedagógicos das escolas, que devem estar em conformidade com as mudanças e práticas propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2018) atualmente em vigor para o ensino médio.

A Base Nacional Comum Curricular faz parte de um processo oficial de padronização, propondo a organização do currículo com base principalmente em competências e habilidades como princípio educacional. Com isso, o ensino médio torna-se supostamente menos rígido, mais flexível e atraente, adotando um discurso dominante na produção dos conteúdos curriculares em relação aos objetivos formativos. Segundo Lopes e Costa (2018), tais textos políticos expressam uma perspectiva de estruturação do currículo, através do controle do conhecimento e do contexto, visando à dominação do outro. Dessa forma, percebe-se que o currículo escolar, assume novas configurações em favor de uma educação justa, democrática e inclusiva.

É justamente no processo de formação discursiva e articulatória da organização em torno do currículo, que permeiam as relações entre conteúdo a serem ensinados. Lopes (2005), observa que o currículo é resultado de uma escolha cultural, de embate entre sujeitos, concepções de conhecimentos, formas de entender e construir o mundo. Ressalta Gonzalez, (1979), que o sistema educacional é usado como aparelhamento de controle na estrutura de discriminação cultural, e quando há alguma referência ao africano ou ao negro/a e no sentido de afastamento e da alienação da identidade negra, portanto é nos aspectos políticos dos currículos, que são produzidos elementos considerados como atividades do meio social.

O currículo de Sociologia, ao longo de sua trajetória de inclusão e exclusão no ensino médio, desenvolveu traços teóricos metodológicos distintos gerados nos processos discursivos/articulatórios nas mediações das diretrizes e parâmetros educacionais. No Estado do Rio de Janeiro, atualmente, o currículo de Sociologia está organizado em possíveis interfaces com outras disciplinas, com temáticas transversais em torno de uma concepção baseada em competências e habilidades. Dessa forma seus objetivos educacionais são submetidos em torno de outros sentidos para o conhecimento.

De acordo com o DOC-2020, o Currículo Referencial do Estado do Rio de Janeiro para a formação geral básica incorpora a disciplina de Sociologia no último ano do ensino médio. O currículo faz questão de enfatizar categorias que são específicas para o Estado, listadas por área do conhecimento, de modo a promover a interdisciplinaridade e possibilitar aos alunos uma compreensão mais ampla e contextualizada do mundo. O objetivo é proporcionar aos alunos habilidades que lhes permitam entender, reconhecer e intervir de forma efetiva na realidade.

Bodart (2021) destaca a importância da Sociologia em considerar as relações entre os fenômenos sociais e as pessoas e como as redes de interdependência estão relacionadas para formar a sociedade. Neste sentido, analisaremos os discursos curriculares oficiais para

examinar como os temas raça e gênero são abordados nas formulações curriculares recentes para o ensino médio. Argumentaremos em dois momentos: primeiramente, focaremos nos discursos curriculares em relação à representatividade de gênero e raça; em seguida, examinaremos como esses conteúdos estão presentes no currículo da Sociologia em conformidade com a BNCC-EM, no Estado do Rio de Janeiro e como esse tema podem ser tratados de maneira crítica e reflexiva.

Essa análise permitirá compreender de que forma os discursos curriculares e a BNCC-EM estão lidando com a representatividade de gênero e raça no ensino de Sociologia. Além disso, será possível avaliar se há lacunas ou desafios a serem enfrentados nesse sentido é discutir possíveis estratégias para promover uma abordagem mais ampla e inclusiva dessas questões no currículo.

1 As Bases Discursivas do Currículo para a Representatividade da Diferença

A discussão sobre currículo ganhou destaque no Brasil com as abordagens pós-estruturalistas que enfatizaram a importância das questões culturais e a sensibilidade para as discussões sobre diferença. É relevante destacar que a noção de discurso, quando aplicada ao campo do currículo, envolve diferentes sujeitos sociais que legitimam concepções epistemológicas e sociopolíticas, que por sua vez estão conectadas às normativas oficiais. Essas articulações podem ser tanto hegemônicas quanto antagônicas e são consideradas como o campo da objetividade, onde as identidades sociais são formadas (Laclau, 2015). Essas identidades sociais, por sua vez, influenciam a seleção dos conteúdos educacionais.

Outro ponto importante é a centralidade da cultura, que é ressaltada por diferentes autores, que se colocam frente as questões temáticas da diferença remetida ao cotidiano escolar. Apple (2002), sinaliza que a escola é a arena para desenvolver as relações de gênero e de raça no processo de reprodução cultural por meio das vivências curriculares, assim os/as alunos/as têm a oportunidade de conhecer e se orgulhar de suas origens culturais, ao mesmo tempo em que têm a chance de explorar outras perspectivas e aprendizados. Tal pensamento constrói-se no âmbito da heterogeneidade, da divisão de classes, que inclui pessoas, de diferentes culturas no sistema educacional, conforme sinaliza Silva,

A dinâmica da sociedade capitalista gira em torno da dominação de classe, da dominação dos que detêm o controle da propriedade, dos recursos materiais sobre aqueles que possuem apenas sua força de trabalho. Tais características da organização na sociedade capitalista afeta tudo aquilo que ocorre em outras esferas sociais, como a educação e a cultura (SILVA, 2011, p. 45).

De acordo com Moreira (2001, p.32), é fundamental que uma visão multicultural guie a seleção de conteúdos em todas as áreas do conhecimento. Silva (1994) ressalta que o

Conversas sobre a inclusão de gênero e raça no currículo de Sociologia | Elizabeth J. Campos

conhecimento presente no currículo educacional não pode ser estudado separado de seu contexto social e histórico. Santos (1997) argumenta que um currículo baseado no princípio da cidadania permite a expressão das subjetividades individuais e das diferenças, promovendo a igualdade entre os indivíduos. Macedo (2006) acrescenta que os currículos atuais valorizam a diversidade, encarando a cultura como um repertório compartilhado.

Lopes (2011), sinaliza que o currículo decolonial apoiou a inclusão dos temas gênero e raça nos currículos escolares como uma forma de resistência. Nesse movimento, busca-se questionar as hierarquias e desafiar as normas que são moldadas pelo domínio colonial do conhecimento. Dessa forma, esses temas são vistos como uma maneira de analisar o processo de produção e reprodução das desigualdades sociais, que antes eram abordadas principalmente pela análise da classe social e questões de acesso.

Nos argumentos de Silva (2011), o currículo que constitui em analisar os fatores que levavam ao fracasso escolar, que foram relacionados a origem social, colocando em dúvida, para alguns, a possibilidade intelectual desses estudantes deixava de questionar o próprio conceito de raça e etnia, desse modo, inviabiliza a condução do currículo as novas representações, sentidos e saberes. Mendonça (2015), afirma que só pode-se conceber a existência do feminismo, pela própria prática machista, do mesmo modo que só há discurso racista, a partir da presença do racismo como tal, Silva (2011) analisa que:

A introdução do conceito de gênero na teoria feminista teve o mérito de chamar a atenção para o caráter relacional das relações entre os sexos. Um termo relacional ajuda a deslocar o foco da análise: não são simplesmente as mulheres que são vistas como problemas, mas principalmente os homens, na medida em que estão situados no polo de poder da relação (Silva, 2011, p. 95).

No período entre 1900 e 1950, o Brasil foi capaz de construir a imagem de si mesmo como a primeira democracia racial, uma ideia defendida pelo sociólogo Gilberto Freyre. Essa imagem afirmava que a convivência entre negros e brancos era harmoniosa e igualitária. Por conta disso, essa concepção tem sido usada como argumento para propor uma solução para o racismo, enfatizando a ideia de igualdade, tanto nas diretrizes educacionais para o currículo quanto nas práticas escolares. No entanto, como aponta Gonzalez (2020), essa ideia de democracia racial é considerada um mito, pois esconde a trágica realidade vivida pelos negros no Brasil.

Na medida que somos todos iguais “perante a lei” é que o negro é um cidadão igual aos outros, graças a Lei Áurea, nosso país é o grande complexo de harmonia inter-racial a ser seguido por aqueles em que a discriminação racial é declarada. Com isso, o grupo racial dominante, justifica sua indiferença e sua ignorância em relação ao grupo negro (Gonzalez, 1979, p.11).

A questão da raça e do gênero não é simplesmente um tema transversal, é uma questão central do conhecimento, poder e identidade, resultante de um processo histórico. Dessa forma Moreira e Silva (1994), sinaliza que o currículo é considerado um artefato cultural, onde os dois temas (raça e gênero) ganham seu lugar na teoria curricular, onde as profundas transformações sociais ocorridas ao longo do século XX e intensificadas nas últimas décadas concedem a posição central à dimensão cultural.

Uma nova perspectiva é justificada por um reconhecimento das diferentes culturais existentes na sociedade brasileira, apontados pelo censo demográfico. Nas propostas curriculares, principalmente a partir 1990, baseadas em parâmetros e diretrizes, Macedo (2005) identifica um lugar privilegiado para a dimensão cultural. Em relação à pluralidade cultural, a diferença (racial e, em menor escala de gênero e sexualidade), passou a fazer parte das disciplinas escolares, colocando em foco o contexto das identidades culturais.

Através dessa abordagem, a política educacional baseada na perspectiva histórico-cultural proporcionou novas maneiras de compreender o mundo, expressas por meio de uma prática de ensino focada no currículo.

A ampliação das políticas de identidades teve um grande impacto na produção científica do tema. Isso porque os valores ancestrais africanos, presentes no processo de desenvolvimento dos países que receberam imigrantes da África, passaram a fazer parte de sua constituição sociocultural. Segundo Silva (2011, p. 102), um currículo crítico baseado nas teorias sociais que questionam a construção social da raça e da etnia também evitaria abordar o racismo de forma simplista.

Discutir essas questões é reconhecer e ampliar nosso conhecimento sobre as várias vozes e saberes que compõem a sociedade, a fim de promover o respeito às diferenças. Isso nos leva a valorizar a contribuição da Sociologia, com seus fundamentos teóricos e metodológicos, no desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo. Historicamente, os conteúdos curriculares da disciplina Sociologia na educação básica abordam questões de gênero e raça, explorando as diferentes experiências e a desigualdade vivida pelos grupos em destaque.

2 O Contexto Curricular da Sociologia, no Ensino Médio, no Estado do Rio de Janeiro, em diálogo com a representativa de raça e de gênero

De acordo com a literatura, a Sociologia escolar apareceu no Brasil no final do século XIX e no início do século XX, impulsionada pelas reformas educacionais da época. Nesse contexto, o currículo passou a ter um papel importante ao expressar a ordem política do Estado, conferindo legitimidade à Sociologia como disciplina escolar. Além disso, a Sociologia foi reconhecida por sua objetividade e utilidade em suprir as necessidades de Conversas sobre a inclusão de gênero e raça no currículo de Sociologia | Elizabeth J. Campos

conhecimento sobre a sociedade de maneira harmoniosa. É importante ressaltar que com a reintrodução da Sociologia em 2008 a questão do currículo ganhou destaque como principal preocupação nesse campo (Bodart, 2023, p.14).

Dessa forma, a inclusão do currículo de Sociologia na educação básica passa a ser influenciada pelas relações políticas discursivas e articulatórias estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e suas complementações normativas, como os Parâmetros Curriculares para o ensino médio. Esses documentos oficiais representam os interesses de produção e reprodução da vida social, indicando como a Sociologia irá organizar seus conteúdos e objetivos educacionais a serem ensinados, conforme ressaltado por Bodart (2022, p. 21).

O ensino de Sociologia não é neutro, assim como nenhuma prática educacional é. O que é “vendido” como neutro é um ensino marcado pelo compromisso político em reproduzir o status quo, o que envolve naturalizar a exploração, a opressão, o patriarcado, o racismo e qualquer outro tipo de discriminação ou preconceito. Um ensino baseado nas causas sociais tem por base uma prática docente balizada pela empatia e pelo comprometimento com a verdade e a justiça social.

As diretrizes curriculares para o novo ensino médio no Estado do Rio de Janeiro estão descritas na Resolução SEDUC-RJ nº 6035 de 28/02/2022. Essas diretrizes estabelecem a formação geral básica, que é organizada em áreas do conhecimento, e devem seguir uma estratégia de flexibilização através de eixos estruturantes.

A proposta enfatiza a empregabilidade como um dos princípios dos objetivos educacionais para o ensino médio, estabelecendo uma conexão com as competências e habilidades descritas na BNCC-EM (2018). Para alcançar esse objetivo, o ensino médio deve abordar o conhecimento de forma integrada, utilizando a interdisciplinaridade e temas integrados

Importante destacar que o currículo referencial/RJ- Ensino Médio (DOC-RJ, 2020) organiza o ensino da Sociologia apenas no último ano, dividindo seus conteúdos em bimestres. Essa organização é baseada em seis competências específicas listadas pela BNCC, priorizando tópicos que abordam contextos por meio de atividades que envolvem habilidades e, ao mesmo tempo, devem ser avaliadas em relação às condutas socioemocionais, como consta no Quadro 1.

Quadro 1- Currículo Referencial do Estado do Rio de Janeiro – Sociologia – 3º ano ensino médio.

Bimestre	Competência Específica da BNCC	Habilidades	Habilidades Específicas	Objetos de conhecimento
1º	1 - Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.	(EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.	(EM13CHS101.RJ01) Valorizar o conjunto de conhecimentos legados pelas sociedades humanas ao longo do tempo e relacionar com a realidade de cada território em que a escola está inserida.	O surgimento da Sociologia, os autores clássicos do pensamento sociológico e os principais fenômenos sociais analisados.
		(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.	(EM13CHS102.RJ01) Desenvolver um pensamento crítico a respeito dos processos políticos, econômicos, sociais, culturais em termos locais, regionais, nacionais, mundiais, entendendo a existência de múltiplos pontos de vista e conexões entre vários fenômenos.	As teorias sociológicas acerca dos diferentes processos políticos, sociais e culturais. As visões hegemônica e contra-hegemônica acerca dos fenômenos sociais.
2º	2 - Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.	(EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.	(EM13CHS204.RJ01) Contrastar as diferentes formas de ocupação territorial levando em conta os aspectos sociais, culturais e políticos que exerceram influência nesse processo.	A urbanização, o processo de favelização e a gentrificação.
	6 - Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.	(EM13CHS603) Compreender e aplicar conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.) na análise da formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas.	(EM13CHS603.RJ01) Analisar de que forma a construção política dos Estados potencializa ou dificulta processos de exercício da cidadania.	As formas do Estado Moderno (Absolutista, Liberal, Fascista, Soviético, de Bem Estar Social e Neoliberal) e a possibilidade de garantir os direitos civis, sociais e políticos.

Bimestre	Competência Específica da BNCC	Habilidades	Habilidades Específicas	Objetos de conhecimento
3º	4 - Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.	(EM13CHS403) Caracterizar e analisar processos próprios da contemporaneidade, com ênfase nas transformações tecnológicas e das relações sociais e de trabalho, para propor ações que visem à superação de situações de opressão e violação dos Direitos Humanos.	(EM13CHS403.RJ01) Investigar sob a ótica das Ciências Humanas a relação entre o capital e o poder no Brasil, associando às mudanças no mundo do trabalho e às transformações ocorridas na dinâmica da produção capitalista.	O desemprego estrutural e a reestruturação do trabalho.
		(EM13CHS404) Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens e as gerações futuras, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.	(EM13CHS404.RJ01) Analisar de que forma as diferentes modalidades de trabalho geram impacto no relacionamento entre os indivíduos e a sociedade contextualizando as relações trabalhistas e suas transformações sofridas ao longo do tempo.	As relações de trabalho, as garantias legais e a flexibilização dos direitos trabalhistas.
4º	5 - Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.	(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.	(EM13CHS503.RJ01) Identificar as situações que estejam em desacordo com os princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos - DUDH - tanto no entorno da escola, quanto em sua comunidade.	A Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Constituição Federal Brasileira de 1988.
	6 - Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.	(EM13CHS604) Conhecer e discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação.	(EM13CHS604.RJ01) Relacionar as situações sociais do Brasil com os artigos da DUDH.	Os principais agentes sociais que violam os direitos humanos no Brasil.

Fonte: Site da Secretária de Educação do Estado do Rio de Janeiro (2020), disponível em <https://novoensinomedio.educacao.rj.gov.br/>. Acesso em: dez/2023

Esse discurso destaca a importância da educação na formação de indivíduos ativos e capazes de contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade que esteja atenta às exigências locais e globais. Segundo o DOC-RJ (2020), o currículo de Sociologia tem como objetivo promover a compreensão dos processos sociais relevantes e necessários para enriquecer a experiência dos alunos. Isso significa que o conhecimento é visto como um requisito para adquirir um determinado saber, estruturado em objetos de conhecimento específicos definidos previamente, que serão transmitidos pela escola.

Ao analisar a abordagem do currículo em relação ao conhecimento, é necessário enfrentar o desafio essencial de superar a concepção estereotipada dos assuntos relacionados à

raça e ao gênero, os quais estão intrinsecamente ligados à herança da escravidão e ao conceito de democracia racial. É crucial refletir de forma crítica sobre a problemática da dominação e exploração, que são responsáveis pela criação de estruturas de poder, bem como sobre a estrutura de classes presentes em nossa sociedade, a fim de obter uma compreensão mais profunda dos significados atribuídos às representações de raça e gênero que foram construídas em nossa sociedade.

No Estado do Rio de Janeiro, no terceiro ano do ensino médio, o programa de ensino de Sociologia inclui algumas habilidades específicas para desenvolver uma formação geral básica no segundo semestre. Dentre essas habilidades, é importante ressaltar a capacidade de analisar e comparar as diferentes formas de ocupação do território, levando em consideração os aspectos sociais, culturais e políticos que influenciaram nesse processo. O enfoque principal desse conhecimento é a urbanização, e são abordados os temas da favelização e gentrificação.

Nesse contexto, é possível apresentar de forma crítica a representatividade de gênero e raça a partir da condição social, que é marcada por uma lógica de inclusão perversa no espaço urbano. Segundo Lélia Gonzalez (1979), o Sudeste foi a última região do Brasil a exigir deslocamentos da massa escrava, o que resultou na instalação tardia do regime escravista. Além disso, Florestan Fernandes (1981) reflete que, com a vinda dos imigrantes até 1930, a mão de obra da população negra foi marginalizada do processo competitivo ocupacional, levando-os a construir suas moradias em áreas de riscos vulneráveis nas cidades.

Essas condições implicam a existência de um modelo de segregação social baseado em uma relação de poder e opressão, que foi construído historicamente desde suas origens. Essa dinâmica envolve a interação entre dois grupos: uma classe política e economicamente dominante que sustentava uma visão de mundo considerada superior, e o grupo marginalizado, no caso, os não brancos, que foram estigmatizados e considerados inferiores.

De acordo com Lélia Gonzalez (2020), a dominação é uma forma de exercício do poder que envolve as dimensões de classe, gênero e raça. Assim, os grupos raciais submetidos ao sistema colonial, que estão associados à exploração e opressão, compartilham crenças sobre si mesmos e se sujeitam à dominação, legitimando assim o processo de construção da identidade racial. Além disso, Gonzalez (1979) destaca que o mito da democracia racial, como forma de representação e discurso, encobre a trágica realidade vivida pelos negros no Brasil.

A representatividade de gênero, também pode ser analisada sob o aspecto da exploração da mulher branca ao contratar os serviços da mulher negra como empregada doméstica, levando em consideração o local não privilegiado de moradia, Gonzalez (2020) salienta que a mulher negra, desempenha um papel negativo na sociedade brasileira, dado ao tipo que lhe é atribuído ou dadas as formas de superexploração e alienação que estão

submetidas, portanto a sua representativa esta associada ao seu local de residência com pouco prestígio social.

O processo de exclusão da mulher negra é patenteado, em termos de sociedade brasileira, pelos dois papéis sociais que lhe são atribuídos: “domésticas” ou “mulatas. O termo doméstica abrange uma série atividades que marcam seu “lugar natural”: empregada doméstica, merendeira na rede pública, servente nos supermercados, na rede hospitalar, etc.. Já o termo “mulata” implica na forma mais sofisticada de reificação: ela é produto de exportação, ou seja, objeto a ser consumido pelos turistas e pelos nacionais burgueses (Gonzalez, 1979 p.16).

Na visão complexa dos objetivos educacionais relacionados às habilidades da área de Ciências Humanas Sociais, emerge a discussão sobre a identificação, análise e debate das circunstâncias históricas das matrizes dominantes, em contraste com aquelas que levam em conta diferentes agentes e discursos.

Nessa abordagem, a Sociologia escolar tem o objetivo de explorar a representatividade relacionada à raça e ao gênero, examinando mais a fundo os conceitos de raça, gênero e sua relação com a ascendência africana. Além disso, busca compreender a construção da identidade dentro da estrutura de classes na sociedade capitalista, que historicamente tem permitido a reprodução de relações de dominação e exploração. Essa reprodução ocorreu naturalmente durante o processo de colonização, sem levar em consideração as vozes e resistências dos grupos afetados.

Refere-se a reflexões sobre a criação de um Estado que surge como resultado de uma combinação desigual e combinada do capitalismo estrangeiro e de uma sociedade que é estruturalmente influenciada pela hegemonia eurocêntrica. Além disso, a sociedade absorve de forma natural a noção de democracia racial, que é alimentada diariamente através da discriminação social.

É essencial compreender como a questão da identidade afrodescendente se desenvolve, especialmente em contextos sociais desfavoráveis, nos quais a discriminação negativa é frequente. Conforme observado por Sousa (1991), a identidade dessas pessoas carrega consigo a negação de suas raízes africanas, a experiência de terem sido escravizadas e a marca de serem tratadas como meros instrumentos de trabalho.

Destaco que uma das características distintivas da Sociologia escolar é a sua capacidade de promover uma compreensão figuracional do mundo social (Bodart, 2021). Por isso, é importante ampliar as abordagens do tema raça e do gênero nos conteúdos escolares, de modo a garantir uma maior contextualização das práticas educativas e contribuir para a formação crítica e reflexiva dos estudantes. Mesmo que os discursos curriculares imponham significados e restrições sobre o que deve ser ensinado, é importante reconhecer a relevância de se criar um espaço interpretativo que valorize a diversidade.

Dessa forma, é possível fazer uma leitura da estrutura social, bem como da representatividade das questões de raça e gênero dentro dessa estrutura. Essa leitura é feita considerando um viés histórico-cultural, dando grande importância para o conhecimento como conteúdo a ser assimilado pelos estudantes, mesmo diante da influência de um currículo padronizado, que é estruturado com base no desenvolvimento de competências e habilidades estabelecidas para o ensino de Sociologia escolar. Essa abordagem busca romper com os conhecimentos dominantes.

Considerações finais

O objetivo deste texto consistiu em expor a abordagem adotada no currículo de Sociologia do Estado do Rio de Janeiro em relação à representatividade das questões de raça e gênero. Argumentei que os conceitos de raça e gênero presentes no pensamento de Lélia Gonzalez são fundamentais para a formação de estudantes capazes de analisar criticamente a presença do racismo na estrutura social do Brasil.

Interessa-se é explorar, sob a perspectiva discursiva e articulatória do currículo oficial, novas abordagens para as intencionalidades educativas, visando promover uma concepção plural e crítica dos conteúdos, com ênfase especial nas questões de raça e gênero. Essa concepção, que atualmente é abordada de forma limitada dentro de categorias comuns, será ampliada e aprofundada através do diálogo entre diferentes disciplinas da área de Ciências Humanas Sociais Aplicadas. Dessa forma, a interdisciplinaridade proposta pela Base Nacional Comum Curricular será efetivamente colocada em prática.

O currículo escolar é uma das vias por meio dos quais os alunos devem aprender, adquirir estratégias e capacidades que permitam transformar e reelaborar os conhecimentos recebidos. O conhecimento sobre raça e gênero, o foco de sua estratégia, deve ser a sua representatividade cultural.

Nesse sentido, entende-se que a relevância do currículo para o ensino de Sociologia, na formação geral básica, no estado do Rio de Janeiro, se dá a partir em que há possibilidades de desafiar os conteúdos previamente concebidos como objetos de conhecimentos e torná-los interpretativos de uma leitura mais questionadora das relações sociais, indo ao encontro de uma educação voltada para a compreensão do processo de construção da identidade do brasileiro (a) afrodescendente.

Sem dúvida o homem/mulher africana e seus valores foram sistematicamente associados a qualidades negativas pelo europeu, já antes mesmo do descobrimento do Brasil e do processo de colonização. O desenvolvimento da identidade do brasileiro está absolutamente condicionado a participação dos africanos na vida brasileira e sua sabedoria está presente nas manifestações culturais, nos gestos, nas relações.

Dessa forma é desafiador, desconstruir os conceitos sistematizados para o conhecimento, (ideologicamente incorporado como verdade), onde o currículo vinculado a procedimentos de competências e habilidades, como o currículo referencial do Estado do Rio de Janeiro, de acordo com que está colocado na BNCC- EM,(2018), para o ensino das Ciências Humanas, Sociais, aplicadas, onde os conteúdos padronizados são gerais e temáticos, silenciando vozes de amplo debate sobre as questões de raça e gênero na sociedade brasileira.

Bibliografia

APPLE, Michael. *Política cultural e educação*. São Paulo, Cortez, 2002

BRASIL, Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*, Brasília: MEC, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomumcurricular.mec.gov.br/>. acesso em maio/202.

BRASIL, *Lei 10.639 de 09 janeiro de 2003*. Altera a lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, poder Executivo, Brasília, DF, 10 de janeiro de 2003.

BRASIL. *Lei 13415 de 16 de fevereiro de 2017*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e institui a política de fomento à e implementação de escolas de ensino médio em tempo integral. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil>: Acesso em: out/2023.

BODART, Cristiano das Neves. O ensino de Sociologia para além do estranhamento e da desnaturalização: por uma percepção figuracional da realidade social. *Latitude*, v.15, edição especial 2021.

BODART, Cristiano das Neves. *Usos da Fotografia no Ensino de Sociologia*. 1.ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2023.

BODART, Cristiano das Neves, MORAES, Fábio Monteiro de, TAVARES, Caio dos Santos (org). *Sociologia e Música: propostas pedagógicas*. 1 ed. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2022, 200p.

FLORESTAN, Fernandez. *O que é Revolução*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

GONZALEZ, Lélia. Cultura, Etnicidade e Trabalho, Efeitos Linguísticos e Políticos da Exploração da Mulher. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Comunicação apresentada no 8º Encontro Nacional da Latin American Studies, 1979, p.1-17.

GONZALEZ, Lélia. *Por um Feminismo Afro-Latino- Americano: Ensaio, Intervenções e Diálogos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020, 375p.

LACLAU, Ernest; MOUFFE, Chantal. A Teoria do Discurso de Ernesto Laclau. *Ensaio crítico e entrevista*. Org. Alice Casimiro Lopes e Daniel Mendonça. São Paulo: Annablume, 2015

LOPES Alice Casimiro; COSTA Hugo Heleno. A Contextualização do Conhecimento no Ensino Médio: Tentativas de Controle do Outro”.*Educ. Soc.*, Campinas, v.39, nº 143 p. 301-320, 2018.

LOPES Alice Casimiro.; MACEDO, Elizabeth. *Teoria do Currículo*. São Paulo, Cortez, 2011.

LOPES, Alice Cassimiro. Política de Currículo: recontextualização e hibridismo. *Currículo sem fronteiras*, v.5, v2, p.50-64/2005. Disponível: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol5iss2articles/lopes.pdf>: acesso em outubro/2023.

MACEDO, Elizabeth. Currículo e hibridismo: para politizar o conceito de cultura. *Educação em foco*, Juiz de Fora: UFJF, v 08, n 1-2 p, 13-, 2006

MENDONÇA, Daniel. Pensando (com Laclau) os limites da Democracia. In: LOPES, Alice Cassimiro; MENDONÇA, Daniel (org.). *A Teoria do Discurso de Ernesto Laclau*. Annablume Editora. Pinheiros, São Paulo. SP, 2015, p. 73-91

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Thomas Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Thomas Tadeu (orgs). *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo; Cortez, 1994 p. 7-37.

MOREIRA, Antônio Flávio; MACEDO, Elizabeth. Currículo, Identidade e diferença. In: MOREIRA, Antônio Flávio; MACEDO, Elizabeth (org), *Currículo, práticas pedagógicas e identidades*. Porto: Porto, 2001 p. 11—33.

RIO DE JANEIRO, Secretaria de Estado da Educação. *Resolução nº 6035, de 28 de janeiro de 2022*. Fixa diretrizes para implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas unidades escolares da rede pública e dá outras providências. Disponível em [resolucao-6035.pdf \(educacao.rj.gov.br\)](https://educacao.rj.gov.br/resolucao-6035.pdf). Acesso em out/2023.

SANTOS, Boaventura Souza. *Pela mão de Alice*. São Paulo: Cortez, 1997

SILVA, Tadeu Thomaz. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do Currículo- 3ª ed. – 3 reimp* – Belo Horizonte: Autêntica, 2011, 156p.

SOUSA, Irene Sales. *O resgate da Identidade na Travessia do movimento negro: arte, cultura e política*. São Paulo, 376 p. Tese de doutorado – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 1991

Recebido em: 20 de novembro de 2023.

Aceito em: 24 de fevereiro de 2024.