



GÊNERO E RAÇA EM DISPUTA: A ESCOLA E A EXCLUSÃO DE SUJEITOS

GENDER AND RACE IN DISPUTE: SCHOOL AND THE EXCLUSION OF SUBJECTS

GÉNERO Y RAZA EN DISPUTA: LA ESCUELA Y LA EXCLUSIÓN DE PERSONAS

Janaina Guimarães da Fonseca e Silva

RESUMO

O presente artigo articula os conceitos de gênero e raça as ameaças à educação democrática, as quais concorrem para o aumento das desigualdades, o programa Escola sem Partido e o novo Ensino Médio. Pretendo por meio da análise documental com base na Análise do discurso crítica, mostrar os impactos causados especialmente à parcela mais pobre da população, ou seja, as mulheres negras.

PALAVRAS-CHAVE: Mulheres Negras. Escola. Desigualdades

ABSTRACT

This article articulates the concepts of gender and race with the threats to democratic education, which contribute to increasing inequalities, the Escola sem Partido program and the new High School. Through documentary analysis based on critical discourse analysis, I intend to show the impacts caused especially to the poorest part of the population, that is, black women.

KEYWORDS: Black Women. School. Inequalities.

RESUMEN

Este artículo articula los conceptos de género y raza, las amenazas a la educación democrática, que contribuyen al aumento de las desigualdades, el programa Escola sem Partido y la nueva Educación Secundaria. Pretendo, a través del análisis documental basado en el Análisis Crítico del Discurso, mostrar los impactos causados especialmente a la parte más pobre de la población, es decir, las mujeres negras.

PALABRAS CLAVE: Mujeres Negras. Escuela. Desigualdades

* * *

Introdução

Os últimos doze anos viram crescer discursos contra o caráter público e democrático de nossa educação, gerando aumento das violências em torno das performances de gênero e direitos da população LGBTQIAP+ e das pessoas negras historicamente subalternizadas na sociedade brasileira e, conseqüentemente, em nossas salas de aula. As significativas conquistas desde o primeiro governo do Presidente Lula (2003) acionaram as alas historicamente conservadoras da sociedade, que aos poucos se articularam junto aos recém-eleitos nas bancadas religiosas no Congresso Nacional e ao Programa Escola sem Partido – este construído em 2004, pelo advogado Miguel Nagib, numa tentativa de restrição de direitos e flagrantes retrocessos. Tomo como marco de análise os últimos 12 anos em função das pressões sofridas pela Presidenta Dilma Houssef para a destruição do kit de combate à homofobia, produzido pelo Ministério da Educação no interior do Programa “Brasil sem Homofobia” e que seria distribuído nas escolas do país a fim de orientar docentes. O levante das diversas alas conservadoras, católicas, evangélicas e os tradicionais votantes da bancada da bala e do boi uniram-se numa Cruzada Anti-Gênero (MISKOLCI; CAMPANA, 2017) que ganhou impulso no mesmo ano em que o Supremo Tribunal Federal estabeleceu o casamento entre pessoas do mesmo sexo.

Em seguida, vários foram os embates em relação à retirada do termo gênero do Plano Nacional de Educação (PNE), em um contexto de desrespeito aos escritos e proposições da Conferência Nacional de Educação (CONAE), cujas reuniões nos diversos âmbitos - municipal, estadual e nacional - geraram o texto drasticamente alterado no Congresso Nacional na votação de 2014 e os trágicos caminhos que a violência de gênero vem trilhando no Brasil, bem como a exclusão dessa e de outras questões extremamente importantes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como discussões sobre racismo e uma diminuta história das populações negras e indígenas.

Os retrocessos que se seguiram à exclusão do termo do PNE, bem como as dificuldades passadas por professoras e professores nos últimos anos serão aqui abordadas, para que compreendamos a atual situação das discussões sobre gênero e raça no cenário educacional brasileiro. Contudo, para realizar essa análise precisamos voltar um pouco no tempo a fim de entender esse “medo” do gênero e os avanços agora questionados.

Expresso aqui a concepção de gênero à qual me atenho, visto que a categoria - empregada há mais de 30 anos - já foi amplamente discutida e revista no meio acadêmico. As definições de Joan Scott (1995), pensando nas relações de poder que me parecem extremamente importantes. Contudo, para mim, é impossível dissociar gênero e raça no Brasil, portanto instrumentalizo a colonialidade de gênero como pensada por María Lugones (2014).

A referida autora discorre sobre os lugares diferenciados da mulher branca-reprodutora, separada pela raça das fêmeas não-humanas, indígenas e negras, de almas impuras, sexualmente animais e insensíveis à dor. Separada, também, do lugar dos machos não-humanos, sexualmente violentos e submissos, mediante o medo do estupro iminente. Esses machos e fêmeas não eram considerados humanos, mas corpos assujeitados. A missão civilizatória colonial era a máscara eufemística do acesso brutal aos corpos das pessoas através de uma exploração inimaginável, violação sexual, controle da reprodução e terror sistemático - por exemplo, alimentando cachorros com pessoas vivas e fazendo algibeiras e chapéus das vaginas de mulheres indígenas brutalmente assassinadas (LUGONES, 2014).

Levando em consideração as gritantes desigualdades que forjaram nossa sociedade e mantidas na colonialidade, pontuo a importância das discussões sobre gênero e raça na Educação, na tentativa de decolonizar a já citada colonialidade do saber. A expansão da escolarização nos anos 90 do século passado e no início do novo milênio trouxe pressões internas por mudanças e a busca por um caráter emancipatório da Educação. Uma nova escola precisou ser pensada para a inclusão dessas/es novas/os estudantes.

O caráter conservador da Educação, até então vigente, não contemplava esse público diverso que agora acessa a escola, contribuindo para a manutenção de privilégios historicamente construídos. Compreendo, a partir do exposto na Constituição Federal (BRASIL, 1988), que devo problematizar os conhecimentos considerados relevantes, pensando a escola como espaço para expressão de demandas políticas e de construção de alternativas práticas para as relações desiguais, também vivenciadas no ambiente escolar. Devemos, então, nos perguntar: “o que a escola tem medo de ensinar?”, “quais são os conhecimentos considerados nocivos?”, “quem julga os conteúdos ministrados em sala como próprios ou impróprios?”, “o Brasil é uma democracia racial?”, “somos todos iguais?” e “por que não falar de gênero?”.

O espaço escolar se apresenta como um ambiente extremamente importante na produção de subjetividades e construção de pessoas, delimitando normas, corpos e poderes. Segundo Jane Felipe, pesquisadora em gênero e Educação, existe uma forte preocupação em torno da sexualidade infantil, sobretudo em relação aos meninos, materializada pela vigília dos comportamentos “suspeitos” que “porventura não sejam condizentes com as expectativas de gênero instituídas” (2007, p. 79), a exemplo das brincadeiras que são “exclusivamente” de meninas ou de meninos. A afetividade é outro elemento cerceado, pois, enquanto as meninas se abraçam e andam de mãos dadas, para os meninos isso não é “permitido”. Ao contrário, as brincadeiras que envolvem força e luta são aceitas e colaboram para a naturalização da agressividade masculina.

A educação escolar tem papel preponderante na construção ou desconstrução de preconceitos e discriminações, além da obrigação constitucional de somar esforços no combate às desigualdades. Destarte esses esforços, os dados são alarmantes em relação ao número de vítimas de violência contra as mulheres brancas e não brancas, os homens negros, por crimes homofóbicos e de transfobia. Esse cenário de violência vem sendo denunciado principalmente pelos movimentos feministas, negros e indígenas.

Entretanto, o Estado havia, em anos anteriores, avançado e contribuído para a problematização das opressões vivenciadas por essas pessoas, leitura possível quando apontadas as significativas mudanças a nível normativo e de políticas públicas.

A Lei nº10.639/2003, que torna obrigatório o estudo da história africana e afro-brasileira (BRASIL, 2003), e a Lei nº 11.645/2008, que obriga a inclusão da história de negros e indígenas nos currículos escolares (BRASIL, 2008), são algumas das conquistas advindas de anos de luta contra o pensamento mantido pela colonialidade de que a ausência dessas pessoas nas narrativas oficiais e, até então, corporalmente nas escolas, se devia ao fato de serem destituídas do poder de fazer cultura ou do estatuto de corpos pensantes, como se estivessem sempre longe do local de fazedoras de conhecimento (AZEVEDO, 2020).

Na seara criminal, a Lei do Femicídio (Lei nº 13.104/2015), que incluiu o homicídio de mulheres - passando agora a atender mulheres trans - no rol de crimes hediondos (BRASIL, 2015), foi um importante avanço diante da luta pelo fim das violências de gênero. Ainda assim, a aplicabilidade segue sendo um problema quando a polícia não chega às mulheres realmente vulnerabilizadas, em sua maioria negras e periféricas, nem consegue resguardar as mesmas para que não retornem ao alcance do agressor. Questões como vulnerabilidade financeira, falta de apoio familiar e chantagem ou abuso dos filhos são questões muito comuns que impedem o afastamento das mulheres negras e pobres do lar violento.

O ponto principal é que não se sabe ao certo se o aumento dos registros de feminicídios pelas polícias reflete efetivamente aumento no número de casos, ou diminuição da subnotificação, uma vez que a Lei do Femicídio (Lei nº 13.104, de 09/03/2015) é relativamente nova, de modo que pode haver processo de aprendizado em curso pelas autoridades judiciárias. (AZEVEDO, 2020, p. 39)

Arbitrariamente, a Secretaria de Políticas Públicas para as Mulheres (SPM), criada em 2003 com o principal objetivo de promover a igualdade entre homens e mulheres, passou pelo afunilamento ministerial durante o ano de

2015, sendo extinta no governo interino de Michel Temer em maio de 2016. O Ministério foi recriado de forma revoltante no governo de Jair Bolsonaro, em 2019, como Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos, tendo à sua frente uma pastora que possui como pauta a defesa das cores utilizadas pelas crianças para garantir suas identidades de gênero.

Compreendemos, então, que o projeto neoliberal que pauta a Educação brasileira há anos teve as suas demandas intensificadas no governo da presidenta Dilma Houssef, em resposta às melhorias provocadas pelas políticas públicas implementadas desde 2003 durante o governo Lula e que se chocam com as bases desse projeto. Após o impeachment, projetos que já vinham sendo pensados pelos conservadores agora são impostos, como a Medida Provisória que gerou a Reforma do Ensino Médio e a BNCC. Passarei a caminhar mais detidamente por esses processos, que têm como objetivos a manutenção da colonialidade e das suas relações de poder.

A construção de um projeto político excludente: Escola sem Partido e a Reforma do Ensino Médio

Para compreender essa onda de retrocesso societal, da qual a educação é ponto nevrálgico, precisamos falar sobre três ações que fragilizaram a Educação na passagem do governo ilegítimo de Temer para o governo genocida de Bolsonaro, sendo eles: o Movimento Escola Sem Partido e os estragos por ele causados com a propagação da “ideologia de gênero” enquanto suposta destruidora da família brasileira; a Reforma do Ensino Médio; e a construção da BNCC. Por sua vez, três alicerces são comuns aos projetos: o racismo, o sexismo e a manutenção das relações de subordinação que refletem na classe/trabalho.

"Quem quer que negue a evidência da doutrinação deve ser imediatamente excluído da discussão", palavras de Miguel Nagib, advogado, criador e coordenador do Movimento Escola Sem Partido, pronunciadas na apresentação de um dos Projetos de Lei do Movimento na Câmara de

Vereadores de São Paulo, em 7 de dezembro de 2017. Nesta subseção, buscarei apresentar o projeto e pensar os desafios atuais para ensino a partir da proliferação dessas ideias, que tentaram alterar os objetivos da Educação e da nossa legislação e que, mesmo fora de circulação, provocaram medo e incentivaram estratégias de vigilância nas escolas e Universidades do país. As fontes para a análise foram as reportagens sobre o Escola Sem Partido (ESP), o próprio site oficial do movimento, projetos de leis elaborados pelo ESP, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e a Constituição Federal (1988).

O combate à “doutrinação marxista” e à “ideologia de gênero” é o objetivo principal dessa iniciativa. Contudo, no site do ESP são citados apenas 33 (trinta e três) relatos de doutrinação no Brasil inteiro, em um país que possui mais de 45 (quarenta e cinco) milhões de estudantes. Cabe-nos, então, perguntar o que esse grupo entende por “doutrinação” e a quem interessa essa produção de verdade.

Ainda que o Projeto de Lei nº 7.180/2014 – um dos principais projetos do ESP -, de autoria do deputado Erivelton Santana (BA), tenha sido arquivado na Câmara Federal no final de 2018, a ação do grupo produziu efeitos no interior das Câmaras Municipais, Assembleias Legislativas e na própria Câmara Federal no período de 2014 a 2019. Os efeitos das leis propostas, algumas aprovadas nos âmbitos estaduais e municipais, se fazem presentes no dia a dia de professores e professoras em todo o país. O medo imposto às/aos docentes é uma realidade e a vigilância nas salas de aula quebra uma das bases da construção do conhecimento, qual seja a confiança entre docentes e discentes.

Precisamos investigar, portanto, o que as pessoas defensoras do ESP chamam de “doutrinação”. O site oficial do Movimento afirma que as escolas e as Universidades estão vazias de professores e professoras e repletas de doutrinadores e militantes (ESPb, 2019). Inclusive, um dos *slogans* é o de que o “professor não é educador”, pois caberia apenas à família educar, não às/aos

docentes. Observamos consequências desse discurso na proposta de Educação em casa ou *homescooling*, aprovada na Câmara dos Deputados e que, atualmente, aguarda votação no Senado Federal (PINHEIRO, 2022). A proposta de *homescooling* acaba com o papel socializador da escola e com a Educação para a cidadania e o convívio social. As famílias nessa situação podem educar seus filhos a conviver apenas com o que acreditam ser igual ou correto, inabilitando-os ao convívio em sociedade. Além disso, os pais não estão aptos a educarem seus filhos dentro dos conteúdos e multiplicidades de linguagens escolares.

O site do ESP possui várias abas que indicam as formas de denúncia de um doutrinador, as concepções do Movimento acerca da Educação e o que entendem por “doutrinação”. “Doutrinar” seria participar, enquanto docentes, de sindicatos; falar do contexto atual, seja ele mundial ou nacional; usar livros escritos por historiadores marxistas; ou, ainda, incentivar discentes a participarem de agremiações estudantis (ESPb, 2019). A quem ou a que tipo de projeto interessa uma escola que não produza cidadãos e cidadãs capazes de uma leitura crítica do mundo? Ou uma Universidade que só construa conhecimento a partir da técnica e não da ética? Esse projeto mostrou seus frutos com o crescimento do próprio Bolsonaro, então sujeito desacreditado, elevado por Olavo de Carvalho - ídolo do Movimento ESP e um dos impulsionadores da campanha de Bolsonaro -. Agora observamos o sucateamento das Universidades públicas, o financiamento para estudo nas Universidades privadas crescendo, entre outros retrocessos aqui discutidos.

Por trás dessas falas vemos um projeto neoliberal para a Educação brasileira, que se faz claro quando identificamos os aliados e financiadores do Projeto ESP, que vão desde empresários da Educação privada até políticos da bancada da Bíblia, do Banco e da Bala, cujas ações em nada têm relação com a construção de uma realidade de bem-estar social em nosso país. O que pretendem, ao construir um estado de vigilância nas escolas e uma judicialização da sala de aula por meio de denúncias e processos, é coibir a

Educação tal qual prescrita na nossa LDB, uma educação com Liberdade de Cátedra. Além disso, incentivam a desvalorização e o ódio aos professores.

Uma das críticas mais ofensivas feitas no site do ESP é direcionada ao fato de que, atualmente, o “politicamente correto” proíbe a menor menção vexatória a religiões, culturas, raças e “opções” sexuais, como se o politicamente correto tivesse um sentido negativo. Critica-se, por exemplo, a proibição de piadas ofensivas e de práticas excludentes. Na perspectiva desse grupo, qualquer pessoa deveria ter a liberdade para poder continuar fazendo piadas sobre negros, LGBTQIAP+, mulheres e todas as pessoas historicamente subalternizadas no país. Errados estariam – e chatos seriam - os negros ao não “aceitarem” mais as “brincadeiras”, concepção que somente perpetua violências.

Nos chamam atenção, igualmente, as afirmações sobre a escolha dos livros didáticos. Segundo o site, um professor doutrinador “adota ou indica livros, publicações e autores identificados com determinada corrente ideológica” (ESP, 2019a, s. p.). Aqui, pergunto: qual a produção ou pesquisa histórica isenta? A neutralidade tampouco é princípio em minha produção de conhecimento, minhas opções teóricas estão relacionadas diretamente à minha forma de ver o mundo. Não posso deixar de pontuar que toda abordagem histórica é uma escolha, o que é bastante diferente de afirmar não tenho uma. O professor que “se desvia frequentemente da matéria-objeto da disciplina para assuntos relacionados ao noticiário político ou internacional” (ESP, 2019a, s. p.) também é apontado como doutrinador, como se a História e o seu ensino pudessem ser desvinculados da realidade.

A Educação brasileira não é neutra e não deve ser, mas sim pautada nos princípios constitucionais. O Estado entende que uma educação democrática é fundamental para dirimir as desigualdades e construir uma nação que respeite e se identifique com sua pluralidade. Nesse sentido, não há como se falar em Educação neutra, pois:

Primeiro porque ‘neutralidade’ não é um valor constitucional, já que é incompatível com a própria definição de Estado Democrático de Direito, que tem no seu estabelecimento de objetivos políticos como construir uma sociedade livre, justa e solidária, e promover o bem de todos sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação, isso fala na Constituição no seu Art 3º. (XIMENES, 2016, p. 52)

Um dos assuntos que mais chama a atenção é a preocupação ou a perseguição ao que as pessoas defensoras do ESP chamam de “ideologia de gênero” e à forma como ela estaria, supostamente, presente nas escolas. Existe, dentro do próprio site, um anteprojeto de lei contrário a qualquer manifestação daquela (ESP, 2019b). O que seria essa “ideologia de gênero”, falada na lei? No contexto de Pernambuco, vale frisar que cidades como Petrolina e Garanhuns aprovaram, em fins de 2017, leis idênticas à proposta no site e que, apesar de chamadas a responderem pelo Supremo Tribunal Federal, tais leis seguem sendo usadas para coagir a ação das/dos docentes.

Primeiramente, devemos compreender que não existe “ideologia de gênero”. Esse conceito, fundado por religiosos católicos ainda na década de 1990 e agora retomado pela tradicional ala católica e por evangélicos neopentecostais com força nunca antes vista, falseia categorias explicativas elaboradas na Academia e tem por intenção excluir a diversidade e a problematização das desiguais relações de poder que se estabelecem entre o que a sociedade compreende como norma ou dissidência do espaço escolar. Falar de uma “ideologia de gênero” é negar que as demais concepções de Educação, sexualidade e família são também ideológicas, pois construções sociais; e, assim, também negar que nomeamos o mundo de forma múltipla e diversa.

Pelo proposto no anteprojeto de lei, replicado nas Câmaras quase sem alterações, a heteronormatividade compulsória estará resguardada, em todos os seus aspectos, na medida em que as relações não serão debatidas, nem as pessoas negras, indígenas, mulheres ou LGBTQIAP+ visibilizadas enquanto partícipes de uma sociedade e escola diversa. Trata-se de estratégias de silenciamento que invisibiliza as violências que tais populações sofrem, dentro e fora das escolas, inclusive a não aceitação de outras formas de nos

relacionarmos com nossa sexualidade e o entendimento de múltiplas concepções familiares, para além do aceito por concepções religiosas conservadoras. Negar esse debate nas escolas é corroborar para a continuidade da eliminação de corpos LGBTQIAP+, especialmente de travestis, transgêneros e transexuais que têm menor expectativa de vida no Brasil.

A ampla disseminação da falsa premissa da “ideologia de gênero”, vista como a desconstrução dos papéis de gênero tradicionais e, por consequência, da família, dentro dos ambientes educacionais, despertou uma espécie de pânico moral, retrocesso e demonização do ‘inimigo’, quando o que se pretendia com a ‘promoção da igualdade [...] de gênero e de orientação sexual’ era simplesmente contribuir para ‘a superação das desigualdades educacionais’ (BRASIL, 2012d) que comprovadamente existem entre os gêneros, em consonância com as décadas de debates, acordos e políticas públicas estabelecidos democraticamente a fim de promover a equidade de gênero. (REIS; EGGERT, 2017, p. 20)

Para compreender as distorções conceituais presentes no anteprojeto de lei, bem como a inconstitucionalidade dos atos nele propostos, temos que analisá-lo à luz da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Com relação à Constituição Federal, a proposta fere os direitos à igualdade (art. 5º, caput), à vedação de censura em atividades culturais (art. 5º, IX), à laicidade do estado (art. 19, I), à competência privativa da União para legislar sobre diretrizes e bases da Educação nacional (art. 22, XXIV), ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (art. 206, I) e ao direito à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber (art. 206, II) (BRASIL, 1998).

Torna-se claro que, no âmbito educacional, cabe à União, e não aos Municípios, legislar sobre as leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Uma lei menor não pode vetar ou negar algo presente em uma lei maior, no caso a Constituição. O projeto também incorre em dois problemas sérios, que precisam ser frisados: na censura e no estímulo à denúncia e controle entre pares. Quanto à censura, o projeto vai de encontro ao art. 5º, IX da Constituição da República, que assegura ser livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de

censura ou licença. Esse preceito conjuga-se com o art. 220, §3º, segundo o qual “é vedada toda e qualquer censura de natureza política, ideológica e artística” (BRASIL, 1998, s. p.).

No que concerne ao segundo problema, parte do texto do projeto leva-nos a crer que as educadoras e educadores atuariam no papel de vigias e fiscais de seus iguais, estimulando denúncias e obrigando-os a incorrerem contra a liberdade de expressão e de cátedra. Desvirtua-se, assim, o verdadeiro papel da gestão escolar de auxiliar nas demandas pedagógicas e administrativas da comunidade escolar. Além disso, devemos lembrar que o Plano Nacional de Educação não tem poder de vetar a abordagem de gênero nas escolas, pois é um documento estratégico que estabelece as metas decenais (2014-2024) do nosso sistema educacional, mas que não se sobrepõe à Lei de Diretrizes e Bases, nem à Constituição, normativas que garantem as discussões de gênero em sala de aula.

Outro retrocesso no campo educacional é vislumbrado na Reforma do Ensino Médio, instituída em 2016 por meio de Medida Provisória, durante o governo ilegítimo de Michel Temer, e em vigor desde o presente ano para alunos e alunas que concluíram o fundamental e, até 2024, para todas as turmas do país. A reforma, oriunda de um discurso de combate à evasão escolar, de valorização do ensino técnico e profissionalizante e da escolha por áreas de conhecimento para aprofundamento, se mostra um grande passo excludente no projeto neoliberal de precarização da Educação pública brasileira. Ainda que esta pesquisa seja voltada para os anos finais do ensino fundamental, precisamos contextualizar a medida em um caminhar de retrocessos já observados:

Cabe lembrar que a MP 746 que institui, num primeiro momento, a reforma do Ensino Médio constituiu-se na segunda medida de impacto adotada pelo governo Temer. A primeira foi a proposta de Emenda Constitucional 241, posteriormente Projeto de Lei 55/2016 e, finalmente, PEC 95, por meio da qual foi instituído o Novo Regime Fiscal que estabeleceu severas restrições às despesas primárias do país por vinte anos, a partir de 2017. (FERRETI, 2018, p. 26)

Algumas das justificativas utilizadas pelo Ministro da Educação à época, Mendonça Filho, para a Reforma do Ensino Médio foram a alta taxa de evasão escolar e a baixa qualidade da Educação nesse nível de ensino. Para os proponentes da reforma, a Educação deveria ser mais atrativa aos alunos e alunas, daí a ideia de itinerários formativos - Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências Naturais e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; e Educação Profissional – que, na prática, acabam não sendo escolhidos pelos estudantes, posto que são selecionados pelos estados e pelas instituições de ensino.

Quanto à evasão escolar no Ensino Médio, entendemos que está historicamente relacionada à necessidade de trabalhar e de ajudar a família, à violência escolar, à gravidez na adolescência e a tantas outras questões. Isso não supõe dizer que o ensino não seja um problema; ele é, mas a resposta sugerida pela reforma não se mostra uma solução, na medida em que não aponta para uma melhoria na infraestrutura das escolas, a fim de atender aos estudantes em tempo integral, com alimentação adequada e laboratórios para a parte técnico-profissionalizante, o que abre grande espaço para ação da iniciativa privada no interior das escolas públicas (FERRETI, 2018, p. 27).

Outra questão a ser pontuada é a formação das/os docentes, a necessidade de melhores condições de trabalho, de remuneração e de tempo para preparar aulas nesse novo modelo. Com a diminuição das aulas em suas disciplinas de formação, muitas/os docentes passam a lecionar sobre assuntos para os quais não foram preparados/as ou em várias instituições. Me interessa pensar a BNCC para os anos finais do Ensino Médio, um dos focos do capítulo seguinte, que tem relação direta com a reforma na forma como foi composta e implementada.

Considerações finais

Nenhuma pesquisa tem fim, está pronta ou acabada. Essa elaboração em forma de artigo me ajuda a olhar suas falhas, suas potências e o que nela me

atrai. Parar neste momento foi uma escolha minha e assumo o meu sentido de urgência, pois ansiava o olhar de outras/os sobre meu texto. Fosse para sugerir, desalinhar, pensar junto. Conhecimento, para mim, nunca foi algo solitário; nunca me propus a ser “Historiadora de Gabinete”, a solidão me assusta.

Trago aqui as questões que mais me levaram a refletir junto à pesquisa. Primeiramente, pontuo a importância da identidade, seja ela étnica/racial e/ou de gênero, nas desigualdades educacionais deste país. As formas pelas quais somos lidas no mundo diz muito do lugar que ocupamos nessa colonialidade e, enquanto docentes, se somos sujeitas/os silenciadas/os dentro das narrativas históricas ou não e se isso nos mobiliza de forma diferenciada.

É gritante a precarização do ensino, posto ser a maioria das/os professoras/os contratadas/os, o que não as/os concede estabilidade, nem segurança para desenvolver projetos que toquem em temáticas chamadas de “sensíveis” pelos colegas. Precisamos de críticas bem elaboradas à BNCC, o que aponta para um contato recente com essas temáticas na Universidade, nas salas de aula ou por meio de Programas de pesquisa e/ou ensino.

A construção de uma sociedade antirracista e mais equânime é incompatível com a manutenção da colonialidade. Para destruí-la, precisamos minar um de seus pilares, qual seja a colonialidade do saber. Precisamos, todes, construir novas subjetividades positivas para negras e negros; processo perpassado diretamente pelas narrativas históricas que elas e eles aprendem nas escolas desde pequena/os. A formação docente não resolverá todos os problemas, mas todes nós precisamos começar por algum lugar.

Referências

AZEVEDO, Veruska. A descolonização e a Decolonialidade como possibilidades na construção do ensino de história na escola básica. In: LOURENÇO, Elaine; ALMEIDA NETO, Antonio S.; CARVALHO, João do Prado F. (orgs.). *Ensino de História em tempos torpes: leituras e reflexões*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020, p. 145-170.

BALDIN, Nelma; MUNHOZ, Elzira M. Snowball (bola de neve): uma técnica metodológica para pesquisa em educação ambiental comunitária. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*. 2011. *Anais do X Congresso Nacional de Educação*. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011. Disponível em: <https://docplayer.com.br/1714932-Snowball-bola-de-neve-uma-tecnica-metodologica-para-pesquisa-em-educacao-ambiental-comunitaria.html>. Acesso em: 2 out. 2022.

BALLESTRIN, Luciana Maria de Aragão. Feminismo De(s)colonial como Feminismo Subalterno Latino-Americano. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 28, n. 3, p. 1-14, 2020. DOI: 10.1590/1806-9584-2020v28n375304.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. *Estudos Avançados*, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018. DOI: 10.5935/0103-4014.20180035.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 set. 2022.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 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. Brasília: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 24 set. 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”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em: 24 set. 2022.

BRASIL. *Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015*. Altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos. Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13104.htm. Acesso em: 24 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: Ministério da Educação, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&aliases=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 1 out. 2022.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. *Revista Espaço do Currículo*, João Pessoa, v. 13, p. 678-686, dez./2020. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13nEspecial.54949.

ESP. Escola Sem Partido. Flagrando o Doutrinador. *Escola Sem Partido*, 2019a. Disponível em: <http://escolasempartido.org/blog/flagrando-o-doutrinador/>. Acesso em: 1 out. 2022.

ESP. Escola Sem Partido. Textos Base. *Escola Sem Partido*, 2019b. Disponível em: <http://escolasempartido.org/off-textos-base/>. Acesso em: 1 out. 2022.

FERRETI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. *Estudos avançados*, v. 32, n. 93, p. 25-42, 2018. DOI: 10.5935/0103-4014.20180028.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (orgs.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p. 139-170.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.

LUGONES, María. Colonialidade e gênero. *Tábula Rasa*, v. 9, p. 73-102, dez. 2008. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-24892008000200006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 1 out. 2022.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 22, p. 935-952, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/36755>. Acesso em: 1 out. 2022.

MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. *Sociedade e Estado*, v. 32, n. 3, set./dez. 2017. DOI: 10.1590/s0102-69922017.3203008.

MUNANGA, Kabengele. Políticas curriculares e descolonização dos currículos: a Lei 10.639/03 e os desafios para a formação de professores. *Revista Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v. 2, n. 1, p. 27-33, jan./jul. 2013. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/download/24059/13257/93653>. Acesso em: 1 out. 2022.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, abr./2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvQp4v/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 out. 2022.

PINHEIRO, Regina. Proposta de regulamentação do Homeschooling já está em análise na CE. *Rádio Senado*, 27 mai. 2022. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2022/05/27/proposta-de-regulamentacao-do-homeschooling-ja-esta-em-analise-na-ce>. Acesso em: 1 out. 2022.

REIS, Toni; EGGERT, Edla. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. *Educação & Sociedade*, v. 38, n. 138, jan./mar. 2017. DOI: 10.1590/ES0101-73302017165522.

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane. *Análise de Discurso Crítica*. São Paulo: Contexto, 2006.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>. Acesso em: 23 set. 2022.

XIMENES, Salomão. O que o direito à educação tem a dizer sobre “Escola Sem Partido”? In: AÇÃO EDUCATIVA (org.). *A ideologia do movimento “Escola Sem Partido”*: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, 2016, p. 49-59.