



**Universidade de Brasília – UnB**  
**Faculdade de Educação - FE**  
**Especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça - GPP-GeR**

**CELIANA MOTA RODRIGUES SOARES**

**A inclusão da temática gênero e  
suas relações intra e interpessoais  
nos currículos das escolas básicas**

**Brasília-DF**  
**2014**

**CELIANA MOTA RODRIGUES SOARES**

# A inclusão da temática gênero e suas relações intra e interpessoais nos currículos das escolas básicas

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Especialista em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça.

Orientadora: Tatiana Nascimento dos Santos

**Brasília-DF  
2014**

Soares, Celiana Mota Rodrigues.

A inclusão da temática gênero e suas relações intra e interpessoais nos currículos das escolas básicas / Celiana Mota Rodrigues Soares. – Brasília, 2014.

39 f.: il.

Monografia (especialização) – Universidade de Brasília - UnB, Faculdade de Educação – FE, 2014.

Professora-Orientadora: Tatiana Nascimento dos Santos.

1. Gênero. 2. Educação. 3. Currículo. 4. Política Pública. I. Título.

CELIANA MOTA RODRIGUES SOARES

A inclusão da temática gênero e suas relações intra e interpessoais nos currículos das escolas básicas

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça da aluna

Celiana Mota Rodrigues Soares

TATIANA NASCIMENTO DOS SANTOS  
Professora-Orientadora

Msc. CRISTIANE JORGE DE LIMA BONFIM (IFB)  
Avaliadora Externa

Brasília, 10 de Junho de 2014

“Se algo falta às mulheres, como grupo, são utopias.  
Todas as grandes realizações da humanidade têm sido  
em algum momento utopias e, para construí-las,  
foi necessário sonhar.”

Montserrat Moreno

## SUMÁRIO

Resumo	5
Apresentação	6
Metodologia	7
Escola e Currículo	8
Objetivos	13
Representação do Feminino	15
Feminismo e Política	20
Sobre o PL 7627/10 e a Igualdade de Gênero	26
Educação, Gênero e Raça	32
Considerações Finais	35
Referências Bibliográficas	37

## RESUMO

O machismo e o sexismo<sup>1</sup> seguem reproduzindo ideologias e lugares sociais, dentre eles destacaremos a escola como um importante espaço de disseminação. A divisão sexual do trabalho, das tarefas e dos espaços somada ao incentivo a atitudes diferenciadas definem socialmente o ser feminino e o ser masculino. O Projeto de Lei 7.627/10<sup>2</sup> visa a construção da igualdade entre homens e mulheres a partir da educação, assim, inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “gênero” e suas relações intra e interpessoais. Este trabalho visa considerá-lo no contexto sócio-histórico-cultural de modo a pensar nas possibilidades, avanços e limites de sua implementação pois sinaliza um importante avanço na construção de uma política pública de educação que, seja inclusiva, não sexista e que promova valores de igualdade entre os gêneros.

**Palavras-chave:** gênero; educação; currículo; política pública.

---

<sup>1</sup> Discriminação de sexo baseada na inferioridade da mulher.

<sup>2</sup> O Projeto de Lei (PL) 7627/10 propõe a alteração da Lei **9.394/96**, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática de gênero e suas relações intra e interpessoais nos currículos escolares.

## APRESENTAÇÃO

O presente trabalho busca discutir a relevância do PL 7.627/10 dada presença, no currículo da educação brasileira, de tendências machistas, sexistas e misóginas bem como a dificuldade que as instituições escolares vêm apresentando diante do desafio de lidar com as múltiplas diferenças que compõem o seu público.

O Projeto de Lei (PL) 7.627/10 propõe a alteração da Lei **9.394/96**, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática de gênero e suas relações intra e interpessoais nos currículos escolares da educação básica.

Como lembra Apple (1999), o estudo crítico da relação entre as ideologias e a prática educativa é uma das áreas mais negligenciadas no campo de estudo da educação. Por essa razão, optamos em investigar os instrumentos de reprodução do machismo na escola – Ensino Fundamental e Médio – por meio do currículo, sobretudo, o currículo oculto.

A reflexão acerca dos direitos sociais ganha força por meio do debate referente às Políticas Públicas, discussão essa entrelaçada à ideia de Estado Democrático de Direito que tem, por dever, manter as liberdades individuais e o respeito aos Direitos Humanos. Agir de acordo com a Constituição nada mais é que privilegiar a soberania popular produzindo igualdade jurídica e buscando igualdade social. A implementação de políticas públicas traz um grande avanço para uma sociedade democrática pois só assim se concretiza o respeito à diversidade e aos direitos humanos.

Com a perspectiva de discutir a questão de gênero relacionando-a aos valores sociais vigentes e impostos é que este trabalho apresenta uma maneira de avaliar se o papel do Estado na implementação de políticas públicas pode reduzir as desigualdades por meio do combate ao sexismo.



## **METODOLOGIA**

A pesquisa será realizada por meio de análise documental e bibliográfica a partir de abordagem qualitativa conhecendo a contextualização histórica do objeto buscando a compreensão, reflexão e observação da realidade.

Após obtenção da literatura pertinente ao tema, o levantamento de dados será realizado a partir de documentos, leis e pareceres que tratem do Projeto de Lei (PL) 7.627/10 que torna obrigatória a inclusão da temática gênero e suas relações intra e interpessoais nos currículos escolares.

Realizaremos a análise dos dados coletados apresentando-os de forma descritiva em diálogo com autoras/es que possam contribuir reflexivamente a respeito das relações de poder estruturadas na sociedade brasileira determinando lugares sociais hierarquicamente distribuídos.

Para Marconi e Lakatos (2010) as pesquisas documental e bibliográfica são, respectivamente, fontes primárias e secundárias de formas de levantamento de dados. A pesquisa documental refere-se a análise de documentos – arquivos e fontes estatísticas e podem ser feitas no momento em que ocorre o fato ou fenômeno ou depois. Já a pesquisa bibliográfica abrange toda produção tornada pública até o momento – imprensa, meios áudio visuais, materiais cartográficos e publicações.

Por compreendermos que fatos e fenômenos não acontecem de forma isolada de seu contexto e que as ações humanas são guiadas por ideologias, adotaremos o estruturalismo como forma de apreensão da temática estudada.

Segundo Richardson (2012), homens e mulheres não podem viver sem uma representação de mundo – ideologia. E essa representação ideológica está na base do estruturalismo. O autor explica que o estruturalismo tem sua gênese no campo da linguística com os trabalhos de Ferdinand Saussure – Curso de linguística geral (1916) e Jakobson – Escola Fonológica de Praga. E desde então vem sendo adaptada aos estudos nas ciências sociais tendo como principal expositor Lévi-Strauss. Nas ciências sociais importa verificar a relação entre elementos da sociedade compreendendo sistemas simbólicos de comunicação entre atores/atrizes sociais.

Por fim, pretendemos dialogar a respeito de como a escola reproduz o machismo e o patriarcalismo por meio de um currículo (oficial) que teria sido

pensado para reproduzi-los ao disseminar ideologias sexistas. Apresentaremos ainda, o debate acerca da eficácia de como uma proposta do PL 7.627/10 pode alterar a realidade no âmbito escolar.

## **ESCOLA E CURRÍCULO**

Reproduzimos valores sociais e econômicos encrostados nas instituições por meio dos currículos, modos de ensino e processos avaliativos (APPLE, 1999). Por essa razão, medidas como o referido projeto visam provocar mudanças em práticas pedagógicas e no currículo que sigam ao encontro de demandas cada vez mais latentes de movimentos sociais que buscam reverter o quadro de desigualdades posto, sobretudo, no sistema de ensino.

A discussão sobre os conteúdos curriculares no sistema de ensino brasileiro está cada vez mais em pauta na medida em que o que deve ser ensinado não é uma questão educativa, mas, inerentemente ideológica e política. A construção do currículo sempre esteve diretamente ligada aos conflitos de classe, raça e gênero (APPLE, 1999). Significa dizer que a escola é o meio social de reprodução e disseminação de diversas formas de preconceitos. Destacaremos neste projeto a questão do machismo e sexismo na escola e seu combate a partir de alterações curriculares.

Segundo Moreno (1999), a escola é cúmplice dessa manipulação ideológica e alimenta cotidianamente um ciclo de reprodução do androcentrismo<sup>3</sup> ao inculcar nas crianças e jovens uma imagem sexista que marginaliza o feminino no mundo pautando-se, sobretudo, em um saber científico considerado isento e verdadeiro, e conclui

A ciência constitui uma forma particular de interpretar o mundo em cada época histórica e não está em absoluto isenta de preconceitos ideológicos; indo mais além, a ciência, junto com a ideologia, determina a forma e a cor do cristal com que cada época histórica contempla o universo que o envolve. Essa forma de ver as coisas transmitidas aos jovens por meio do que chamamos educação, em cada momento histórico, determina os

---

<sup>3</sup> Propensão a supervalorizar o ponto de vista masculino (AULETE, 1981)

modelos de pensamento e os padrões de conduta dos novos indivíduos, ensina-lhes o que a cada um deles é e indica-lhes também em que consiste a “realidade” e a forma adequada de aproximar-se dela, de julgá-la, de analisá-la, de conhecê-la e de acreditar nela (MORENO, 1999, p.22).

A inferiorização da mulher tem-se apoiado em concepções científicas e religiosas que atribuem à mulher um papel de subalternidade. Esses instrumentos permitem transmissão de padrões sexistas utilizando-se de pressupostos tidos como verdadeiros e supostamente imparciais.

Vale lembrar que a educação institucionalizada representa o principal mecanismo de manutenção dessa lógica, portanto, deve ser compreendida para além do campo de ensino e aprendizagem para ser vista como prática social e histórica. Da mesma maneira é preciso considerar o caráter social, histórico e cultural concernente à questão de gênero sem desconsiderar, contudo, a interface entre a dimensão biológica e os constructos sociais que definem o “ser homem” ou “ser mulher” através de práticas sociais masculinizantes ou feminilizantes que atuam de acordo com determinantes sócio-históricos e políticos que condicionam o fazer pedagógico na escola. Considerar tais determinantes é perceber que diversas medidas e ações no campo da educação estão pautadas no modelo vigente de sociedade formado por padrões de conduta sexistas que devem ser analisados e reconsiderados para que uma nova realidade seja moldada isenta de preconceitos ideológicos.

Segundo Sforni (1997), as qualidades atribuídas ao/à professor/a são reveladoras da educação que se pretende impor bem como o projeto político-social que se pretende incorporar. No final do século XIX e início do século XX, com a universalização da educação surgiu a necessidade de estabelecer as qualidades consideradas indispensáveis ao/à educador/a das classes populares. O ato de tornar público o ensino atendia a determinado projeto, por essa razão, objetivos, conteúdos e métodos foram adequados. Nesse contexto, identificar o papel da mulher é ponto chave para o entendimento das finalidades que se estabeleciam.

Mesmo sendo considerada intelectualmente inferior, à mulher coube a educação das classes populares uma vez que feminizar o corpo docente

representava além de economia para o Estado, a noção da mulher enquanto “cuidadora”. À escola ficou o papel de cuidar da regeneração da sociedade.

Tendo por compromisso maior o desenvolvimento das virtudes sociais, que não encontram na razão sua fonte de vida, mas, no “coração”, a escola vai diferenciar e combinar educação e instrução; a instrução torna-se subordinada à educação, ao se acrescentar moralidade e sentimento à razão. Neste momento encontramos a figura feminina como reveladora do perfil da escola e do projeto político-social que ela deveria assumir (SFORNI, 1997, p.189).

A legitimação da mulher como educadora, não nasce, portanto, de seus dons intelectuais – que nem eram reconhecidos – mas, estava ligada à sua condição maternal ligada a sentimentos como sensibilidade, devotamento e abnegação.

Segundo Sforni (1997), esse aspecto não nega, mas complementa, outros aspectos da feminização do magistério como os baixos salários que teria afastado os homens da função ao passo que representava para a mulher uma possibilidade de complementar o orçamento por meio de uma “extensão” do seu trabalho doméstico como mãe. A legitimação da mulher como educadora foi um dos aspectos destacados nas lutas feministas por emancipação da mulher e ingresso no mercado de trabalho. A autora lembra, porém, que a inclusão da mulher como profissional do ensino atesta o compromisso da escola com a moral como sentimento coletivo que garanta a ordem social em detrimento da formação intelectual.

Nesse contexto, a compreensão acerca das relações de gênero é imprescindível para a percepção das consequências sociais de uma educação controlada segundo poderosos interesses conservadores (APPLE, 1999) presentes na sociedade e na escola.

As escolas do final do século XIX – em maior número para os meninos – pertenciam a congregações e ordens religiosas masculinas ou femininas com professores para os meninos e professoras para as meninas. As tarefas desses profissionais não eram, no entanto, as mesmas. Ler, escrever, contar, saber as quatro operações e a doutrina cristã eram os ensinamentos para ambos os sexos nos primeiros anos de ensino, mas, logo algumas distinções apareciam de modo

que para os meninos eram ensinadas noções de geometria e para as meninas, bordado e costura (LOURO, 2007).

Os modelos de comportamento transmitidos pela escola apenas refletem os modelos vigentes na sociedade como um todo. Desde que nascemos somos guiados por modelos de conduta que direcionam comportamentos e influenciam nossos julgamentos e modos de pensar. Tal processo resulta na naturalização do machismo e, por consequência, na dificuldade em aceitá-lo e combatê-lo. Não raro, as mulheres que militam pela superação do machismo são apontadas como paranoicas e exageradas. A incompreensão sobre os meandros do machismo e sua negação dificulta de forma muito perversa a trajetória das mulheres rumo ao empoderamento.

A mulheres não enfrentam barreiras apenas no tocante à ocupação de cargos de poder como sentem a dificuldade em terem voz em seu dia a dia em diversos espaços sociais, inclusive o espaço doméstico. A palavra final é sempre masculina. São eles que dirigem os carros e são responsáveis pelas tarefas consideradas masculinas. Eles opinam sobre tudo e decidem rumos. Não é sem dificuldade que as mulheres superam tais barreiras. Não raro temos inclusive a impressão de que a mulher tem voz e não percebemos que o fato é: ela precisa “gritar” muito mais alto para ser ouvida.

O machismo no âmbito doméstico está além de nossos lares. Basta um olhar mais atento em atividades desenvolvidas por grupos de famílias nucleares burguesas para que possamos identificar fazeres sexistas por parte de homens e mulheres contanto com a aceitação irrestrita destas. Não queremos, com isso, culpabilizar as mulheres pelo machismo que sofrem, apenas pretendemos evidenciar que as mulheres reproduzem, na função de mães e professoras, conscientemente ou não, o modelo patriarcal do qual são vítimas. Elas contribuem para que meninos e meninas tenham papéis bem determinados.

Sobre o âmbito doméstico importante lembrar de que há um mito em torno da in/capacidade feminina de educar @s filhos@s<sup>4</sup>. Não raro ouvimos

---

<sup>4</sup> Optamos utilizar a linguagem inclusiva por acreditarmos que a linguagem, a despeito de sua suposta neutralidade, vem sendo usada como ferramenta para enaltecer ideologicamente a forma masculina. Embora a forma utilizada não seja reconhecida oficialmente pela academia, insistimos em utilizá-la como forma de chamar a atenção para a questão.

comentários como: “ainda bem que essa criança tem um pai para educá-la” ou “criança sem pai fica assim, desobediente”.

Lembramos ainda a velha e machista expressão “mãe solteira” que não encontra referente no masculino. Pais com filhos fora do “casamento” institucionalizado são apenas pais, enquanto mulheres com filhos na mesma situação são consideradas, de antemão, como “moralmente incorretas”. Não são apenas mães: são mulheres que engravidaram, mas, não são casadas como dita a norma social. A expressão “mãe solteira” carrega em si as marcas do machismo.

Ainda que tenhamos avançado ainda é comum a imposição sobre a mulher do controle social sobre seu corpo e mente quando se dissemina, sobretudo no âmbito religioso, a repressão sexual que prega, entre outras coisas, a virgindade. Como não fosse suficiente assistimos um movimento retrógrado, em alguns segmentos religiosos, de castração da mulher por meio da imposição de métodos contraceptivos “naturais” – no sentido de não pecaminosos – que impõe à mulher a proibição de usufruir dos avanços na área de contracepção. Tudo isso sob a alegação de que o sexo seria pecado quando se distancia do objetivo “sagrado” da procriação.

A mulher cresce e vive dentro de uma prisão. Quando consegue se libertar, ainda enfrenta diversos obstáculos. Dentre os diversos mecanismos de disseminação do machismo e manutenção da hierarquia entre os gêneros, a educação apresenta-se como principal fonte de reprodução dessa lógica.

É por meio da educação, sobretudo a institucionalizada, que se transmite valores e define o que é “certo” ou “errado” na esfera sexual. Tais modelos influenciam e/ou reprimem a sexualidade, os sentimentos e atração por outras pessoas, a orientação sexual. Assim, algo considerado adequado num meio social é passível de ser inadequado em outro. Gestos, modos de se vestir, de sentir ou falar podem ser considerados femininos em alguns lugares, masculinos ou mesmo indiferentes em outros (HEILBORN; et al, 2010).

A partir desse debate e considerando a escola como espaço de disseminação do machismo e ao mesmo tempo um lócus de transformação da realidade, este trabalho pretende discutir a inclusão da temática gênero e suas relações intra e interpessoais nos currículos escolares por meio do PL 7.627/10. A pesquisa a ser desenvolvida busca investigar o contexto sócio-histórico-

cultural em que nasce a Lei 7.627/10 quais as possibilidades, avanços e limites de sua implementação a partir das seguintes questões:

- Como a escola reproduz o machismo e o patriarcalismo?
- O currículo escolar (oficial) teria sido pensado para reproduzi-los?
- Como opera o currículo oculto no processo de reprodução dessas ideologias?
- Em que medida o PL 7.627/10 afeta essa realidade no âmbito escolar?
- Quais avanços podem ser garantidos pela Lei 7.627/10?

A importância deste trabalho está na expectativa de provocar no âmbito escolar mudanças em práticas pedagógicas misóginas e sexistas bem como transformar atitudes corriqueiras naturalizantes do machismo em oportunidades de geração de debates e superação do preconceito. A relevância desse debate centra-se nas possibilidades de mudanças curriculares no tocante ao patriarcalismo tão impregnado na escola.

## **OBJETIVOS**

Pretendemos com este trabalho estabelecer pontos de contato entre alterações curriculares no tocante às relações de gênero e transformação quanto à hierarquização social dos sexos. Nosso objetivo geral é identificar em que medida o PL 7.627/10 contribui para o enfrentamento do preconceito e da discriminação sexistas bem como para a promoção da igualdade entre os gêneros. E como objetivos específicos, estabelecemos evidenciar a importância de políticas como o PL 7.627/10, dada a ausência do tema gênero no currículo da educação brasileira e na formação de professores/as que interfere nas práticas cotidianas da escola e da sala de aula, contribuindo, em última instância, para a persistência de valores e práticas que reafirmam as desigualdades entre homens e mulheres; demonstrar que a questão de gênero nas escolas não se limita à perspectiva de despolarização do conhecimento das identidades de gênero mas à construção de uma cultura não sexista por meio, sobretudo, de mudanças curriculares e apresentar o PL 7.627/10 como instrumento de

combate de preconceitos de gênero na educação básica. Apresentaremos ainda, o debate acerca da eficácia de como uma proposta do PL 7.627/10 pode alterar a realidade no âmbito escolar.

Entendemos que a forma como o currículo escolar está organizado reflete aspectos de uma organização individualista e competitiva. Apple (1999) alerta sobre as pressões sofridas pelos sistemas educativos para que os objetivos do comércio e da indústria se tornem o objetivo principal da escolarização com o intuito de imprimir à escola a função de reproduzir valores tradicionais, normas e tendências que garantam ao mundo do trabalho mão de obra minimamente qualificada e competitiva. Importante compreendermos “[...] o modo como determinados recursos e símbolos culturais, selecionados e organizados pelas escolas, se encontram dialeticamente relacionados com os tipos de consciência normativa e conceitual” (APPLE, 1999, p. 22).

O conhecimento transmitido, as relações sociais predominantes em sala de aula, a escola como instrumento de preservação e distribuição cultural e econômica bem como a atuação docente devem ser interpretados a partir dos lugares que ocupam em uma sociedade complexa, estratificada, machista e desigual.

Nesse sentido, pretendemos dialogar, a respeito de como a escola reproduz o machismo e o patriarcalismo por meio do currículo – em seu aspecto oficial e também no oculto – que teria sido pensado para reproduzi-los ao disseminar ideologias sexistas.

Reiteramos que a forma como o poder opera na sociedade está posto quando notamos a relação entre educação e cultura em que a definição de conhecimentos de determinados grupos é considerada como válida para ser transmitida às gerações futuras em detrimento do conhecimento, história e cultura de outros grupos (APPLE, 1999).

Esta proposta de pesquisa discute a questão de gênero relacionando-a aos valores sociais vigentes e impostos principalmente por meio do currículo escolar, que constituem e moldam uma cultura patriarcal e machista direcionando, de acordo com o contexto histórico, os valores e posturas individuais e coletivas em uma dada sociedade diante do significado de ser homem ou de ser mulher. Nesse contexto, importante frisar o papel do Estado



na implementação de políticas públicas que possam dirimir as desigualdades por meio do combate ao sexismo como o PL 7.627/10, objeto deste debate.

## REPRESENTAÇÕES DO FEMININO

No ambiente escolar as atividades e jogos são direcionados a partir do sexo dos jogadores. Moreno (1999) lembra que mesmo com o advento de escolas mistas onde meninos e meninas sentam-se lado a lado, na hora do recreio, por exemplo, meninos jogam com meninos e meninas com meninas. As brincadeiras mais agressivas costumam ser direcionadas aos meninos enquanto modelos mais pacíficos são destinados às meninas.

Esta conduta agressiva é influenciada diariamente por meio da postura adotada por mães e pais, de filmes, programas de TV, livros didáticos e atitudes de professores e colegas na escola. Nos primeiros meses de vida não há possibilidade de identificarmos níveis de agressividade, o que nos faz concluir que a agressividade faz parte do modelo que se apresenta aos meninos enquanto tal característica não aparece nos modelos apresentados às meninas.

Pesquisas realizadas por Gilligan (1988) evidenciaram que diferenças de juízos emitidas por homens e mulheres em que os homens priorizavam o princípio da justiça enquanto as mulheres evidenciavam em suas respostas preocupação com o cuidado e responsabilidade ou *care* – ética do cuidado que funciona paralela à *ética da justiça*, masculinizada. A principal contribuição da autora está na afirmação de que o sexo biológico, a psicologia dos gêneros e as normas e valores culturais determinam comportamentos masculinos e femininos.

Assim, concluímos que o “ser homem” ou “ser mulher” pauta-se nas determinações socioculturais. Tais determinações sofrem mudanças de acordo com o momento histórico ou político em que vive uma sociedade. Essa noção determina papéis em casa, na escola e no trabalho.

A divisão sexual do trabalho começa a ser moldada na infância, na divisão de tarefas e espaços, distribuídos distintamente entre meninos e meninas. Ao estimular meninos e meninas a assumirem atitudes diferenciadas e a ocuparem espaços igualmente distintos – para elas, a passividade no ambiente doméstico e, para eles, a atividade no espaço público – de forma mais ou menos sutil vai

se influenciando também a sua inserção profissional futura. Mas não só; muitas vezes não se percebe o quanto os gestos, os brinquedos, as palavras etc. moldam o feminino e o masculino. Acredita-se que estes sejam meros acessórios para aquilo que o sexo biológico já definiu (COSTA, 2012).

Boa parte dos elementos que refletem o androcentrismo cultural não são facilmente percebidos pelo simples fato de termos sempre visto de determinada maneira e a partir de certa ótica. Quando nos deparamos com o contraste, descobrimos que nem sempre foi assim e principalmente, não precisa ser assim, rompemos o mito da universalidade (MORENO, 1999).

Deste modo, faz-se necessário garantir que todas as meninas e mulheres sejam respeitadas em seu direito à educação, de modo a combater não apenas a discriminação de gênero, mas todas as maneiras discriminatórias, antidemocráticas e essencialistas de se olhar/tratar a diferença.

As diferenças entre os sexos não podem ser atribuídas à natureza, à biologia, mas sim ao processo de socialização que nos ensina especialmente por meio da linguagem a nos comportarmos segundo determinado padrão que é o de gênero.

Segundo Montserrat Moreno<sup>5</sup> (1999), por meio da linguagem diária e do currículo transmitido, a escola reproduz a visão sexista dominante na sociedade e molda comportamentos pautando-se em “verdades” científicas que discriminam e inferiorizam a mulher.

A autora afirma que o principal meio de transmissão do machismo é a linguagem por entender que desde a mais tenra idade aprendemos que existem formas específicas de falar quando nos dirigimos a um indivíduo do sexo masculino e outra maneira devemos adotar ao falarmos com pessoas do sexo feminino (MORENO, 1999).

O principal destaque dado por Moreno (1999) está naquilo que denomina “equidade linguística”. Segundo a autora a balança dessa equidade desequilibra-se no momento em que aprendemos a forma comum – no masculino – para ambos os sexos. Na escola, a individualidade das meninas se perde diante da utilização da linguagem voltada para os meninos.

---

<sup>5</sup> A autora discorre a partir do contexto espanhol, contudo, trata-se de uma realidade tranquilamente adaptável ao contexto brasileiro.

Ainda como exemplo de uso da linguagem, apresentamos a história de João e Maria. Esse título não é uma simples coincidência. Para verificar a naturalização do masculino, aparecendo sempre antes do feminino, basta tentar dizer Maria e João no lugar da ordem posta. Logo percebemos que nos causa estranheza. Do mesmo modo a linguagem inclusiva utilizada neste trabalho pode causar algum desconforto a alguns/as leitoræs.

Sobre esta questão, Moreno (1999) afirma que os livros não ensinam apenas a ler, mas, transmite todo um código de símbolos sociais pautados em uma ideologia sexista não explícita, porém, bastante eficaz.

Os ensinamentos da educação formal parecem imodificáveis e imparciais, contudo, estão impregnados de ideologia androcêntrica contribuindo significativamente para a formação dos padrões inconscientes de conduta, padrões esses atuantes ao longo de toda a vida (MORENO, 1999).

A historiografia invisibiliza e/ou subalterniza a mulher. Grandes feitos são ignorados ou menosprezados. Sites de busca e pesquisa escolares não são diferentes. As mulheres conhecidas no âmbito histórico aparecem como coadjuvantes de personagens masculinos, estes sim, protagonistas da história, como é o caso Anita Garibaldi sempre ao lado de Giuseppe. Os dados biográficos de Anita aparecem da seguinte forma em dois sites de referência em pesquisas escolares:

Ana Maria de Jesus Ribeiro da Silva, também conhecida como **Anita Garibaldi**, foi a combativa esposa do herói italiano Giuseppe Garibaldi<sup>6</sup>.

Logo se mostrando apaixonada por Giuseppe, Ana Maria resolveu abandonar o seu infeliz matrimônio para que ao lado do revolucionário italiano marcasse a História com o nome de Anita Garibaldi<sup>7</sup>.

Anita Garibaldi não aparece como revolucionária no levante Farroupilha. Ela nos é apresentada antes como esposa de Giuseppe Garibaldi. A impressão

---

<sup>6</sup> Site UOL Educação. Revolucionária brasileira Anita Garibaldi. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/biografias/anita-garibaldi.jhtm>>

<sup>7</sup> Site Brasil Escola. Anita Garibaldi. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/historia/anita-garibaldi.htm>>

que fica é a de que sem o marido, Anita não teria se tornado uma grande revolucionária.

[...] com o desenvolvimento da Revolução Farroupilha, ela teve a oportunidade e conhecer Giuseppe Garibaldi, um dos principais líderes do movimento que conquistara sua cidade natal.<sup>8</sup>

Para Moreno (1999) o descaso no tocante à mulher é muito comum em textos educativos, para ela, não são os documentos históricos em si que determinam o enfoque a ser dado, mas, a mentalidade de quem os interpreta.

A autora lembra ainda que não apenas em feitos históricos as mulheres são invisibilizadas e destaca a ausência de mulheres inventoras em nosso currículo explicando que “Não se necessita de prova alguma, entretanto, para atribuir ao homem qualquer descobrimento de origem ignorada. Sempre se supõe que o homem tenha sido o autor de qualquer invenção.” (MORENO, 1999, p.51).

A história que nos é contada é carregada de ideologia tendo o intuito de inculcar n@s estudantes uma forma de entender o presente por meio de uma interpretação tendenciosa do passado, preservando valores e mantendo modelos de conduta (MORENO, 1999). Segundo o currículo do nosso sistema de ensino, a mulher não tem história já que ela não faz história.

O mito da inaptidão feminina na área de exatas é um aspecto bastante interessante para observação quando o assunto é a diferença entre gêneros. Moreno (1999) postula que o fracasso de um menino em matemática pode ser visto como algo inaceitável. O menino é incentivado a superar suas dificuldades. Em contrapartida, a menina conta com a benevolência parental que não lhe direcionará tantas cobranças já que espera por ela uma carreira no curso de letras assim como casa, marido e filhos.

Pensando nisso, é fundamental que a escola, ao lidar com crianças, perceba que pode reforçar ou atenuar as diferenças de gênero e suas marcas, contribuindo para exaltar feitos masculinos bem como estimular traços, gostos e aptidões não restritos aos atributos de um ou outro gênero. A escola tem a

---

<sup>8</sup> Site Brasil Escola. Anita Garibaldi. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/historia/anita-garibaldi.htm>>

responsabilidade de não contribuir para o aumento da discriminação e dos preconceitos contra as mulheres e contra todos aqueles que não correspondem a um ideal de masculinidade dominante, como gays, travestis e lésbicas, por exemplo.

Tal aprendizado das regras culturais nos constrói como pessoas, como homens ou mulheres. Se quisermos contribuir para um mundo justo em que haja equidade de gênero, devemos estar atentos para não educarmos meninos e meninas de maneiras radicalmente distintas.

Não podemos desconsiderar que da mesma forma que a opressão sobre o corpo e o fazer feminino têm uma origem secular, os passos das mulheres para mudar este “destino” também vêm de longe. Lutando por igualdade de direitos, muitas mulheres fizeram com que a suas vozes ecoassem por todo o Brasil. Mulheres negras, índias, jovens, adolescentes, lésbicas, brancas, camponesas deram início a uma caminhada exigindo que fossem demovidos de todos os espaços, públicos e privados, as interdições, os preconceitos, o machismo, o racismo e a homofobia/lesbofobia.

Montserrat Moreno (1999) defende a re-escritura da história e apresenta um formato de educação capaz de intervir não apenas no modelo machista existente na escola, mas, com variedades de modelos e submodelos, livres de preconceitos de gênero, que permitam a escolha das pessoas em acordo com cada personalidade. Assim a escola deixará de ser uma caricatura da sociedade para transformar-se em um modelo social.

Lembramos, contudo, que alterar práticas de forma isolada não é suficiente, é preciso desafiar todo um conjunto de valores e ações presentes na estrutura social como um todo (APPLE, 1999). Significa dizer que é preciso superar a ordem social imposta para além dos muros escolares uma vez que a escola é importante veículo de transmissão de ideologias, mas, não é a única responsável pela sua disseminação.

Acreditamos que futuramente estes obstáculos farão parte de uma história superada. Assim como um dia a mulher não tinha o direito de votar e hoje podemos contar essa história antiga aos(às) noss@s filh@s, acredito que mecanismos sexistas também ficarão marcados somente em livros que serão a prova de que a luta por igualdade de gênero foi um movimento que valeu a pena.

## FEMINISMO E POLÍTICA

Não é possível falar da luta das mulheres no âmbito escolar sem antes relembarmos a trajetória do movimento feminista que foi pautado por longos processos de lutas e conquistas. As reivindicações das mulheres foram tomando corpo de acordo com o momento histórico vivido e de acordo com as demandas postas pelo contexto social.

A história do feminismo é organizada em três fases normalmente denominadas “ondas”. A primeira onda foi marcada pelo movimento sufragista precedido pela conquista do direito da mulher à educação (segunda metade do século XIX e início do século XX). A segunda onda pauta o movimento de liberação das mulheres – 1960, formada por várias vertentes: a liberal, a radical e a socialista. As bandeiras assentavam-se na luta por direitos iguais para as mulheres e questões como direitos trabalhistas; co-responsabilidade no trabalho doméstico e com @s filh@s; controle sobre o próprio corpo (direitos reprodutivos e legalização do aborto) e o direito ao prazer. O foco no momento atual está na equidade de gênero que expressa a tensão entre a luta por igualdade de direitos considerando a diferença entre os corpos e valores e, sobretudo temos um momento marcado pelo questionamento acerca da imposição de modelos masculinos ou femininos (CARVALHO, 2009).

Apesar dos avanços não podemos esquecer que a história da educação das mulheres funda-se na exclusão, com exceção das poucas privilegiadas que usufruíram de alguma forma de educação, o acesso à educação pública apenas torna-se uma possibilidade para as mulheres em fins do século XIX. Mesmo assim, foram incluídas em escolas, classe, ramos de ensino específicos (CARVALHO, 2009).

Reconhecemos a luta das mulheres que anteriormente sequer tinham direito à participação política, empreenderam a luta pelo direito ao voto e pelo direito a se candidatar, alcançando diversos postos pelo país. Antes educadas para a submissão, seja no lar ou na escola, gritaram contra a opressão e pela garantia de uma educação não sexista e informativa sobre seu corpo e sexualidade. Se antes viviam confinadas no espaço doméstico, passaram a estudar e a trabalhar exigindo salários iguais aos dos homens, licença maternidade de 120 dias, creches para suas/seus filh@s, proibição de atestado

de esterilização para ser admitida no emprego. Hoje, graças às mulheres sindicalistas, a revista íntima nos locais de trabalho é proibida, por exemplo.

Estas conquistas, no entanto, não representam a mudança radical necessária na condição das mulheres. Ainda temos um longo caminho a trilhar rumo à promoção da igualdade de gênero. Neste sentido, as iniciativas de formação, relativas a esta temática, fundamentais na formação d@s profissionais da educação visam inculcar o compromisso de promover e garantir os direitos das mulheres, contribuindo assim para uma convivência mais equânime.

Sem igualdade, a democracia é incompleta. Mais da metade da população brasileira é composta por mulheres, que também correspondem a mais da metade do eleitorado, têm maior nível de escolaridade e representam quase a metade da população economicamente ativa do país. Ainda assim se faz necessária medida com a inclusão do art. 10, §3º, da Lei 9.504/97, que assegura a reserva de 30% e 70%, para cada gênero, do número de candidaturas a que os partidos políticos e coligações têm direito (BRASIL, 2010b).

O artigo 10, §3º, da Lei 9.504/97 estabelece a chamada “cota eleitoral de gênero”. O referido artigo foi alterado pela reforma eleitoral de 2009 (Lei 12.034/09) e dispõe a cota em cada partido ou coligação do mínimo de 30% (trinta por cento) e o máximo de 70% (setenta por cento) para candidaturas de cada sexo.

Embora constitua enquanto importante ferramenta no tocante à participação política das mulheres, ainda é notável que este grupo está apartado do processo de decisão sobre suas vidas e do conjunto da população brasileira. Por essa razão, o crescimento da participação política das mulheres continua sendo uma recomendação importante para que qualquer forma de discriminação contra a mulher seja eliminada da sociedade.

O sistema simbólico em torno da diferença sexual organiza distintas esferas da vida social, entre elas, o trabalho. É importante notar que também a divisão sexual do trabalho começa a ser moldada na infância, na divisão de tarefas e espaços, distribuídos distintamente entre meninos e meninas. (HEILBORN, 2010, p. 20)

Claro que, para que as mulheres tenham mais destaque em ambientes que não sejam domésticos, é necessária uma mudança cultural no seio de cada família brasileira e não somente nas famílias de mulheres militantes. Desse modo, se faz urgente e necessário que sejam realizadas campanhas de conscientização sobre a importância da participação plena e igualitária da mulher na vida política e pública e na tomada de decisões, como um componente necessário de uma sociedade democrática.

Mas, para além da fundamental presença das mulheres nos espaços de poder e decisão, precisamos de políticas que enfrentem as desigualdades existentes em nosso país, bem como de mulheres e homens comprometidos com plataformas de igualdade, que assegurem orçamentos para sua implementação.

Eleitoras e eleitores devem levar em consideração os compromissos políticos a serem incorporados pelos candidatos e candidatas levando em conta o exercício de direito ao voto e na definição e discussão das políticas públicas. Estas devem ser identificadas com o enfrentamento ao racismo e à discriminação de gênero e com os princípios da igualdade e respeito à diversidade, à equidade, à laicidade do Estado, à justiça social e à transparência dos atos públicos.

A autora Claudia de Lima Costa (2012) mostra a necessidade da descolonização do poder como uma prática necessária para a abertura de outras formas de conhecimento e humanidade. Tanto os movimentos quanto as teorias feministas ainda são apresentados como significantes de resistência e não como produtoras de conhecimentos.

A presença das teorias pós-coloniais ainda é exígua nos debates feministas brasileiros, exceto nos estudos literários. Análises interseccionais articulando gênero a outros vetores da identidade surgem aos poucos na medida em que a raça e o racismo têm ocupado o centro das atenções nos debates públicos e nas políticas governamentais para corrigir desigualdades sociais e econômicas duradouras (COSTA, 2012, p. 59-60).

Conclui-se assim, que tanto uma mudança cultural por meio de políticas públicas voltadas para uma nova educação que respeite a diversidade como



mais produções teóricas feministas são necessárias para que a igualdade seja representada universalmente.

Gênero e sexualidade são dimensões que integram a identidade pessoal de cada indivíduo, mas são originadas, afetadas e transformadas pelo modo como os valores sociais, sistematizados em códigos culturais, organizam a vida coletiva em um dado momento histórico (COSTA, 2012).

(...) tanto a raça quanto o gênero são ficções poderosas e interdependentes. Ao trazer a colonialidade do gênero como elemento recalcitrante na teorização sobre a colonialidade do poder, abre-se um importante espaço para a articulação entre feminismo e pós-colonialismo cujas metas são, entre outras, lutar por um projeto de descolonização do saber eurocêntrico-colonial através do poder interpretativo das teorias feministas, visando o que Walsh irá chamar de *pensamento próprio* latino-americano (COSTA, 2012, p. 48).

Ao desconstruir o discurso feminista dominante, os testemunhos não apenas configuram outros lugares de enunciação e se apropriam da representação, mas rompem também com o paradigma surrealista latino-americano (realismo mágico) a favor de uma estética realista que traz o referente de volta ao centro das lutas simbólicas e políticas, documentando as violências da representação e da opressão: a vida não é ficção. Esses textos, “traduzindo/translocando teorias e práticas”, imaginam formas de descolonização da colonialidade do poder (KLAHN, apud Costa, 2012, p. 52).

Para a descolonização do saber não basta articular um discurso descolonial, mas é preciso, sobretudo, desenvolver práticas descolonizadoras.

(...) o feminismo brasileiro, em sua articulação pós-colonial, precisa trazer para o centro de suas traduções figuras tradutoras e traidoras de qualquer noção de original, de tradição, de pureza, de unicidade e de binarismos. Porém, para tal seria necessário também confrontarmos radicalmente as práticas racistas, sexistas e homofóbicas que insistem em emudecer nossas mestiças, índias, negras, lésbicas e *queers* nos seus vários lugares de enunciação, porém particularmente na academia. Um dos espaços cruciais para tais intervenções/mediações é, obviamente, o das publicações feministas (KLAHN, APUD COSTA, 2012, p. 55-56).

Um exemplo de empoderamento das mulheres é priorizá-las em programas de redistribuição de renda ao quebrar laços de dependência econômica com o parceiro ao mesmo tempo em que a coloca no seio da cadeia produtiva. Por outro lado, a ausência de políticas de garantia de inserção no mercado de trabalho pode aprisionar essas mulheres na informalidade.

O ingresso das mulheres no mercado de trabalho seria parte de dois condicionantes: necessidades econômicas emergentes em função do crescimento do capital e, por outro lado corresponde ao processo de emancipação feminina. Embora ambos estejam imbricados, uma vez que a garantia de desenvolvimento de um país parte da absorção da parcela de mão de obra feminina da sua população formando novos mercados consumidores, mecanismos discriminatórios contra as mulheres também povoam o mercado de trabalho levando a setores públicos as desigualdades antes limitadas ao ambiente privado. Nesse contexto, o protagonismo das mulheres na luta pela emancipação feminina é fundamental de modo a impedir que suas conquistas percam o foco social e venham a atender apenas a interesses mercadológicos.

Efetivamente as demandas das mulheres devem ser consideradas para além do simples ingresso em determinados espaços. A participação política e a integração em cargos de prestígio devem vir acompanhadas do combate aos mecanismos sexistas que ainda representam obstáculos à emancipação feminina como: imposição do trabalho doméstico (inclusive não remunerado), ausência de uma paternidade que partilhe efetivamente os afazeres ligados aos cuidados com @s filh@s, subsegregação das mulheres negras, repressão sexual, etc.

Apple (1995) postula a relação entre classe e gênero na educação. Para o autor, não é possível pensar a educação sem considerar o fato de se tratar de uma área eminentemente feminina. As/Os profissionais da educação não são pessoas situadas em determinada classe, mas, estão situad@s em um gênero. Esse aspecto é fundamental na medida em que as mulheres estão mais sujeitas a serem proletarizadas do que os homens. A conexão entre essas duas dinâmicas, classe e gênero, possibilita compreender a história, sobretudo, as

tentativas atuais para racionalizar a educação bem como a gênese e os efeitos da proletarização sobre o trabalho de ensinar.

Isto pode ser devido a práticas sexistas, de recrutamento e promoção, à tendência geral a se dar menor importância às condições de trabalho das mulheres, à forma pela qual o capital tem historicamente tirado proveito das relações patriarcais [...] (APPLE, 1995, p.32).

As escolas estão organizadas a partir da liderança masculina sobre o trabalho feminino em sala de aula e de maneira mais ampla, temos um Estado preocupado em controlar a formatação de currículos e práticas de ensino em associação com os interesses do capital que conta com um corpo masculino de universitários, elaboradores e colaboradores do currículo comandando uma prática amplamente feminina.

Nossas vivências e relações interpessoais condicionam nossas perspectivas e ações desenhando nossa história. É por meio dos espaços sociais, com destaque à escola, que se desenvolvem nossas experiências e onde formamos a imagem que temos do mundo, das coisas, das pessoas e aquilo que nos interessa nesta pesquisa: a visão que temos acerca das diferenças de gênero transmitida por meio do currículo escolar.

Quando esses espaços sociais não garantem, por si, a equidade de tratamento, acesso e permanência nasce a necessidade de imposição da igualdade por meio de políticas sociais.

A reflexão acerca dos direitos sociais se fortalece após a redemocratização do Estado e ganha espaço no debate referente às Políticas Públicas, discussão essa entrelaçada à ideia de Estado Democrático de Direito que tem, por dever, manter as liberdades individuais e ao mesmo tempo, o respeito aos Direitos Humanos onde a inclusão do debate de gênero vem ganhando cada vez mais espaço.

O princípio da igualdade de gênero pauta-se formalmente na Carta das Nações Unidas e na Declaração Universal dos Direitos Humanos, seguida da Convenção para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e outras conferências mundiais, incluindo as do Cairo, de Viena e de Beijing (CRENSHAW, 2002).

Agir de acordo com tais determinações formais nada mais é que privilegiar a soberania popular produzindo igualdade jurídica e buscando equidade social.

A implementação de políticas públicas traz um grande avanço para uma sociedade democrática, pois só assim se concretiza o respeito à diversidade e aos direitos humanos. Celina Souza (2006) afirma que política pública, de um modo geral, é um tema que ainda faz parte de um campo em discussão cuja área de conhecimento encontra-se em crescimento com a produção de teorias de diferentes autoræs. Assim, política pública pode ser definida como tudo aquilo que o governo faz no que diz respeito às leis, medidas reguladoras, decisões e ações.

Somente após pesquisas que indicam o problema social é que se pode dar início ao ciclo das políticas públicas com: definição da agenda; formulação de políticas; implementação da política pública e avaliação. O último ciclo é considerado o mais importante por responder se a implementação de determinada política fez a diferença.

O PL 7.627/10 está ainda em fase inicial de implementação e deve passar por muitos debates e possíveis alterações até ganhar força de lei.

A prerrogativa de que as diferenças existentes socialmente, sejam elas de pertencimento à determinada classe social, gênero, raça, etnia ou orientação sexual, é cultural e estabelecida por relações de poder indica a importância da defesa dos direitos da mulher que não prescinde de uma postura política e ética na qual tod@s têm igualmente o direito de ser respeitad@s e tratad@s com dignidade.

## **SOBRE O PL 7.627/10 E A IGUALDADE DE GÊNERO**

O Projeto de Lei (PL) 7.627/10, apresentado pela deputada federal Janete Rocha Pietá (PT-SP) foi submetido e aprovado pela Comissão de Educação alterando a Lei **9.394/96**, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática de gênero e suas relações intra e interpessoais nos currículos escolares.

Em parecer favorável (26 de junho de 2012) a Deputada Alice Portugal afirma que

Assegurar, de todas as formas, que as relações inter e intrapessoais se deem de maneira harmônica, no que se refere às questões de gênero, é pressuposto fundamental de qualquer sociedade que se quer democrática, justa e igualitária (BRASIL, 2012).

Posteriormente, em 16 de outubro de 2013, também confirmou parecer favorável o então deputado Jean Wyllys (BRASIL, 2013a).

O próximo passo é a aprovação, em plenário, pela Câmara dos Deputados que já tem o projeto na pauta de discussões. Segundo a autora, o projeto

[...] tem por objetivo levar as questões de gênero para serem discutidas e dialogadas dentro dos muros das escolas, junto aos bancos escolares, nos currículos de ensino fundamental e médio, para que as novas gerações tenham a oportunidade de viver uma nova história: uma história de paz e justiça entre os sexos (BRASIL, 2010a).

Apesar dos indiscutíveis avanços representados pelo PL, o documento referência elaborado pela deputada Janete Rocha Pietá (PT-SP) em julho de 2010 (Projeto de Lei 7.627/10<sup>9</sup>), apresenta em texto de justificativa o assassinato de duas mulheres brancas de classe média alta – A modelo Elisa Samudio<sup>10</sup> e a Advogada Mércia Nakashima<sup>11</sup>. Considerando que as maiores vítimas do feminicídio são as mulheres pobres, com destaque às mulheres negras (BRASIL, 2013b), nos chama a atenção a compreensão da autora sobre as reais circunstâncias e contextos de violência (BRASIL, 2010a). De acordo com o Ipea, entre as mulheres assassinadas, 61% das vítimas era negra, 48% tinha baixa escolaridade e 54% tinha entre 20 e 39 anos (BRASIL, 2013b).

O debate deve incluir, para além da questão de gênero, a interseccionalidade entre gênero, classe e raça. O PL não aborda tal recorte e este fato aponta sua primeira fragilidade.

---

<sup>9</sup> Aguardando Parecer do Relator na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC).

<sup>10</sup> Modelo assassinada, segundo a justiça, a mando do ex-goleiro Bruno com quem teve um breve relacionamento.

<sup>11</sup> Mércia Nakashima, 28 anos, foi assassinada, no dia 23 de maio de 2010, pelo ex companheiro, um policial reformado e também advogado Mizael Bispo de Souza. Ele foi condenado a 20 anos de prisão.

Quando falamos em interseccionalidade, nos referimos a um conceito elaborado por Kimberlé Crenshaw no final da década de 80 segundo o qual as várias formas como raça e gênero interagem para moldar as múltiplas dimensões das experiências das mulheres negras. Sua utilização possibilita a visibilidade da complexidade que marca a vivência cotidiana, quando pautada em marginalização social, seja raça, cor, etnia, gênero, classe social (LOPES; WERNECK, 2009).

Importante observar que desconsideramos o conceito biológico de raça, já ultrapassado, o termo aparece neste trabalho referindo-se ao seu sentido sociológico. Para Lopes e Werneck (2009) a obsolescência de raça como conceito baseado em características físicas biologicamente determinadas já foi amplamente discutido. Assim, a desvinculação entre biologia ou genética e a produção de injustiças ou desigualdades já foi superada. Isso significa que as diferentes tonalidades de pele ou outras características fenotípicas não podem explicar, por si, as condições de subordinação a que os grupos de pele escura estão submetidos.

Assim, a definição de raça como uma construção social implica a denúncia da existência e atuação de um sistema complexo de hierarquização social que utiliza características biológicas específicas como marcadores de diferenças e desigualdades hierárquicas entre grupos humanos, sistema este denominado *racismo*. No Brasil, sob a égide do seu significado social e legitimada pela ideologia do racismo, estabeleceu-se a inferioridade da raça negra, a partir da qual descendentes dos diferentes povos africanos trazidos como escravos passaram a ser agrupados no estrato inferior da hierarquia sociorracial (LOPES; WERNECK, 2009, p.15/16).

O racismo sobreposto à questão de gênero e classe marca negativamente o percurso das mulheres negras rumo a vida acadêmica e acesso ao mercado de trabalho, só para citar alguns exemplos. Significa dizer que a trajetória das mulheres negras, sobretudo, mulheres pobres, é marcada nos diversos âmbitos sociais, dos quais destacamos a escola, por uma série de estereótipos, preconceitos e atitudes discriminativas o que tornam o acesso e/ou a permanência em determinados espaços um desafio quase insuperável.

Sinalizamos a ausência, no projeto, de referência ao dia 30 de abril (dia nacional da mulher) como data a ser incluída no calendário escolar bem como

de direcionamentos para a formulação de ações complementares como, por exemplo, a formação de professoras.

Não queremos com isso, depreciar o PL em questão. Ao contrário, consideramos como principal avanço, após aprovação e implementação do projeto de lei, a possibilidade de transformação cultural do machismo, ideologia responsável por violências simbólicas e mortes que atingem milhares de mulheres no Brasil. Alterar o currículo representa dizer não ao modelo machista e autoritário que vem sendo imposto. Isso é possível dada a dinamicidade histórica do currículo.

Arroyo (2013) postula que o currículo, apesar de normatizador, é também campo de disputas constituindo-se em um espaço politizado e ressignificado. Basta observarmos a quantidade de diretrizes curriculares para a Educação Básica. Nessa linha, afirmamos que o PL 7.627/10 cumpre o papel de reconfiguração política de poder dentro da escola.

A ideia é promover, por meio de medidas como o PL 7.627/10, uma mudança cultural em favor da igualdade de gênero e, sobretudo, pelo fim da violência contra a mulher por meio de estudos e o diálogo sobre a temática<sup>12</sup>.

Alteração curricular representa mudança de mentalidade de posturas para além dos muros das escolas. Um dos aspectos a ser abordado é a questão da violência.

Só a repressão, consubstanciada na Lei nº 11.340/2006 - Maria da Penha, a qual cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, apresentando medidas urgentes e protetivas para as mulheres, é insuficiente para obstaculizar a violência que perpassa todas as camadas sociais e atinge um grande número de mulheres; faz-se necessária a prevenção a partir dos bancos escolares e desde a infância, pois a reflexão das relações de gênero é premissa para poder mudar a ideologia que se encontra cristalizada no gênero masculino (BRASIL, 2010a).

Estudo divulgado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) aponta que a cada ano morrem, em média, 5.664 mulheres por causas violentas, o que significa 472 mortes por mês, 15,52 por dia, ou uma a cada hora e meia. A Lei Maria da Penha não apresentou a eficácia esperada na redução do número de mulheres assassinadas em âmbito doméstico. Os indicadores que atestam a

---

<sup>12</sup> Informações divulgadas no site da Câmara Legislativa em 24 de outubro de 2013.

violência contra a mulher no Brasil se mantiveram inalterados nos seis anos que antecederam a aprovação da Lei Maria da Penha e também nos cinco anos seguintes. Entre 2001 e 2006 a taxa de feminicídios praticados pelos próprios companheiros – ou ex, foi de 5,8 para cada 100 mil habitantes, tendo queda insignificante para 5,22 entre 2007 e 2011. Além da morte constatou-se a prática de maus-tratos, agressões corporais, violência sexual, negligência, abandono, crueldade mental ou tortura (BRASIL, 2013b).

A proposta que inclui o debate da questão de gênero na escola guarda consonância com os princípios constitucionais da igualdade, que em contexto de redemocratização do país, incorpora diversas demandas sociais. O PL avança rumo a construção de uma política pública que possa promover no âmbito educacional e, conseqüentemente, na sociedade, o combate ao sexismo e machismo.

O currículo apresenta-se, inicialmente, como núcleo duro a ser seguido e cumprido por profissionais da educação. Essa aparente imutabilidade choca-se com propostas de alteração (como o PL em questão) resultado do protagonismo de movimentos sociais que entram em cena na busca por mudanças.

Nesse sentido, Arroyo (2013) nos apresenta a noção de currículo como um território em disputa. De um lado, políticas neoliberais com ênfase no treinamento e domínio de competências bem como nas avaliações que classificam docentes e alun@s quantificando a educação e de outro, bandeiras sociais contra a visão conteudista de currículo bem como a ideia d@ professor/a “aulista”, um/a mer@ treinador/a. Segundo o autor, reproduzimos conteúdos e ideias que não condizem com as nossas vivências e percepção da realidade. Além disso, a conformação curricular dos cursos de licenciatura vai de encontro com as tensões postas no dia a dia da escola: “Os ordenamentos curriculares que tentamos conquistar, as salas de aula que tentamos dinamizar passam a ser territórios de disputa de concepções conservadoras, burocratizantes, controladoras de inovações” (ARROYO, 2013, p.33).

O currículo da educação brasileira foi pensado sob a ótica machista e patriarcalista que assombra a sociedade. Está em pauta, portanto, a superação da desigualdade de gênero para além da garantia de acesso. Envolve a superação de preconceitos e mudança de comportamentos, tendo em vista que



a despeito dos avanços na área de gênero, as práticas em sala de aula pouco mudaram.

A ausência do tema gênero no currículo reproduz diariamente a determinação de lugares e papéis sociais por meio da disseminação de valores e práticas que reafirmam as desigualdades de gênero.

Sem dúvidas, esse déficit curricular, afeta também a formação de professoras que tem no despreparo a alavanca para a transmissão de uma ideologia que hierarquiza homens e mulheres. Segundo Arroyo (2013):

Em toda disputa por conhecimentos estão em jogo disputas por projetos de sociedade. Deve-se questionar os conhecimentos tidos como necessários, inevitáveis, sagrados, confrontando-as com outras opções por outros mundos mais justos e igualitários, mais humanos, menos segregadores dos coletivos que chegam às escolas públicas, sobretudo. Também é preciso repor nos currículos o embate político no campo do conhecimento assumido não como um campo fechado, mas, aberto à disputa de saberes, de modos de pensar diferentes (p.38-39).

A equidade de gênero afetará, para além dos índices de desigualdades entre homens e mulheres, indicadores de pobreza, mortalidade materna, analfabetismo, desemprego e mercado informal.

Nos últimos anos o acesso à educação pelas mulheres aumentou significativamente. O grande desafio agora reside em promover a igualdade no mercado de trabalho. Isso porque, ainda que os níveis de instrução das mulheres sejam superiores aos dos homens, elas percebem salários inferiores, por vezes desempenhando a mesma função (CAVENAGHI, 2007).

Como vimos, os estereótipos transmitidos pela escola estimulam o comportamento dócil entre as meninas e a agressividade entre os meninos, o que, por sua vez, determina o desempenho escolar por comprometer a tão valorizada “disciplina”. Além disso, ideologias dos significados de ser homem ou ser mulher afetam significativamente as escolhas de carreiras.

A família foi o meio inicial do processo de divisão do trabalho entre homens e mulheres – intelectual e manual. A família monogâmica em que a ideia de casamento está associada à fidelidade e longevidade aparece enquanto forma de resguardar a propriedade privada garantindo herança aos filhos

considerados “legítimos” em função da repressão sexual imposta às mulheres em forma de ideologia religiosa: se casar virgem e manter-se fiel ao matrimônio (ENGELS, 1964).

Atualmente encontramos resquícios dessa ideologia. Embora tenha relação com as necessidades do capital, a “revolução sexual”, iniciada na década de 60, trouxe a possibilidade de contracepção, maior abertura a possibilidade de divórcio e ingresso, ainda que em situações desiguais, no mercado de trabalho.

Não podemos desconsiderar, no entanto, que ainda hoje a mulher – ou determinados grupos de mulheres – ocupa em muitos lares a função doméstica e responsabiliza-se pela educação dos filhos enquanto o pai – o homem – é o provedor do lar.

As meninas ainda sofrem com intensa repressão sexual, seu comportamento é vigiado, controlado e moldado o tempo todo. Além de serem alvos de “piadas” e comentários depreciativos. A escola, mais uma vez, não escapa a essa prática e reproduz diariamente um modelo machista e sexista de sociedade.

Relembramos que existem as brincadeiras “específicas” para meninos e aquelas voltadas às meninas. São comuns os comentários desaprovando meninos que gostam de fazer “coisas de meninas” e vice-versa. Quando o assunto é o *bulling*, não raro ouvimos comentários como “*as meninas estão ficando cada vez mais violentas, estão parecendo meninos*” ou ainda que estão adquirindo comportamentos sexuais masculinos – o que é considerado uma subversão.

## **EDUCAÇÃO, GÊNERO E RAÇA**

Para além da diferença de educação despendida a meninos e meninas, pensar a questão de gênero no ambiente escolar exige outra reflexão – não menos complexa – que está relacionada à trajetória de mulheres brancas e negras. Embora esse não represente o foco de nosso trabalho, consideramos justo apontar que estamos conscientes das diferenças de trajetórias entre mulheres e função do pertencimento racial. Os dois grupos de mulheres –

brancas e negras, enfrentaram os mesmos desafios ao longo desse processo? Ou será que até aqui tratávamos apenas do caminho percorrido pela mulher branca burguesa? Um olhar mais atento permite que reconheçamos na história da mulher negra um percurso muito diferente daquele trilhado por mulheres brancas.

Significa dizer que é preciso considerar os aspectos de gênero da discriminação racial assim como os aspectos raciais que permeiam a discriminação de gênero uma vez que as discriminações de raça e de gênero não se excluem, mas, representam diferentes e mútuas formas de subordinação refletindo efeitos interativos na transversalidade entre raça e gênero (CRENSHAW, 2002).

A despeito dos avanços representados pela inclusão do recorte de gênero em documentos e orientações nacionais e internacionais, as especificidades relativas a questão racial não prescindem de espaço na discussão de gênero.

A Declaração Universal inclui o princípio da não-discriminação baseada no pertencimento racial. Tal garantia aparece mais detalhadamente na Convenção Internacional para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial que discutiu a proteção contra a discriminação baseada na cor, na descendência e na origem étnica ou nacional. Considerou-se inicialmente aspectos da discriminação racial ligadas aos direitos civis e políticos como a negação da cidadania plena a exemplo do *apartheid* na África do Sul. Assim, as formas de discriminação que não se enquadram nesse modelo podem ser consideradas como muito destoantes das experiências formais – do tipo *apartheid* - para que possam ser tidas como “abuso de direitos humanos”. No entanto, a sobreposição de trajetórias representa importante marco para a compreensão acerca da interação entre as discriminações de raça sobrepostas às de gênero (CRENSHAW, 2002).

Considerando que a discriminação racial é frequentemente marcada pelo gênero, pois as mulheres podem às vezes vivenciar discriminações e outros abusos dos direitos humanos de uma maneira diferente dos homens, o imperativo de incorporação do gênero põe em destaque as formas pelas quais homens e mulheres são diferentemente afetados pela discriminação racial e por outras intolerâncias correlatas. Portanto, a incorporação do gênero, no contexto da análise do racismo, não apenas traz à tona a discriminação racial contra as

mulheres, mas também permite um entendimento mais profundo das formas específicas pelas quais o gênero configura a discriminação também enfrentada pelos homens (CRENSHAW, 2002, p.173).

A partir da afirmação de Kimberlé Crenshaw, lembramos que homens e mulheres são afetados de formas diferentes dadas suas singularidades. Da mesma forma, mulheres brancas e negras sofrem processos discriminatórios diferenciados dadas as especificidades presentes em cada grupo. Segundo a autora a inclusão da perspectiva de gênero aplica-se tanto às particularidades que diferenciam mulheres e homens quanto as diferenças entre as mulheres uma vez que todas as mulheres estão em alguma medida sujeitas a processos discriminatórios a partir da interface de gênero e raça além de fatores relacionados a suas identidades sociais como: classe, casta, cor, etnia, religião, origem nacional e orientação sexual. Reconhecer as diferentes formas como os grupos de mulheres vivenciam a discriminação é identificar como determinadas vulnerabilidades levam a discriminações que afetam desproporcionalmente algumas mulheres. Significa dizer que as diferenças entre mulheres não podem resultar em marginalização.

Levando o debate para âmbito escolar, Castro (2004) questiona a falta de debates mais amplos na escola que envolvam diferentes perspectivas considerando a diversidade e as desigualdades envolvendo raça, gênero, classe e outras demarcações sociais. A autora postula a necessidade de a escola refletir e se preparar para lidar com essa diversidade. Afinal a instituição escolar pode colaborar não apenas para a formação e sensibilização como deve configurar-se como palco de exercício de superação de preconceitos e disseminação do respeito às singularidades de crianças e jovens.

Como sinalizamos anteriormente, a interseccionalidade entre gênero e raça, não representa foco central neste trabalho, contudo consideramos a abordagem importante e necessária. Embora o enfoque eleito seja apenas a questão de gênero na educação, sobretudo no currículo, não desconsideramos as assimetrias presentes no percurso escolar e conseqüentemente social, entre mulheres negras e brancas. A justificativa para tal opção está no fato de que o objeto deste estudo – o PL 7.627/10, não apresenta em seu texto o recorte de

raça o que nos limita quanto ao aprofundamento no recorte de raça dentro da discussão de gênero. Esse é aliás um dos pontos a serem debatidos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como vimos, o machismo é reproduzido diariamente nas escolas por meio do currículo explícito e principalmente um currículo oculto que naturaliza as desigualdades presentes nas relações sociais entre meninas e meninos.

O conhecimento oficial pode representar, concretamente, configurações ideológicas dos interesses dominantes, significa dizer que a escola legitima padrões limitados e parciais do saber como verdades inquestionáveis. Esse processo se instaura a partir de três dimensões da vida escolar. Na primeira, as regularidades cotidianas básicas das escolas contribuem para que os estudantes apreendam essas ideologias por meio do currículo oculto presente nas expectativas e rotinas institucionais por anos. Na segunda dimensão está a forma como conhecimentos específicos presentes na grade curricular, tanto no passado como no presente, refletem tais configurações. Esse aspecto nos faz refletir acerca do conhecimento transmitido, a quem pertence e qual grupo social representa. Já na terceira dimensão é interessante notar o modo como essas ideologias se refletem na atividade docente. Nesse sentido, apontamos a importância da formação e conscientização dos educadores sobre os compromissos ideológicos e epistemológicos que tacitamente aceitam e reproduzem (APPLE, 1999).

O diálogo travado pela implementação do PL 7.627/10 busca dar visibilidade às desigualdades de gênero que operam nas escolas por meio de instrumentos de reprodução ideológica visando o desafio da reformulação do currículo e, conseqüentemente, da educação. O referido PL cumpre o papel de iniciar esse processo transformativo.

A relação educação, conhecimento e poder dita a dominação cultural que, por meio da educação garante a reprodução de ideologias como o machismo por meio de mecanismos explícitos e implícitos.

Na relação entre conhecimento, escola e educador/a discutimos a incapacidade de perceber os fatos de forma diferente dos moldes impostos. Embora notemos uma latente preocupação com dificuldades de aprendizagem, porém, não é comum encontrarmos questionamentos sobre o que aprendemos e para que aprendemos.

Sabemos, porém, que romper os muros patriarcais que cercam as escolas não é tarefa fácil e ainda mais dificultoso parece ser a sensibilização d@s profissionais da educação. Por essa razão a implementação da PL deve contar com ações que a tornem factível, como, por exemplo, a formação de professoræs e demais profissionais da educação, incentivo à elaboração e adoção de materiais didáticos que tratem da temática e, sobretudo mecanismo de acompanhamento da política em todo o seu ciclo.

A escola não deve ser apontada como responsável pelo sexismo, contudo, sabemos que é por meio dela que tal ideologia se manifesta e se reproduz diariamente. Acreditamos n@ professor/a enquanto ser político e apostamos em seu protagonismo enquanto mediador@ desse processo. Como afirma a deputada Janete Rocha Pietá: “Só por meio da educação, do diálogo e da reflexão é que poderão ser encontradas respostas efetivas e eficazes para a superação da violência de gênero, a qual assola o nosso país.” (BRASIL, 2010a).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, Michael W. **Trabalho docente e textos**: economia política das relações de classe e de gênero em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

\_\_\_\_\_, Michael W. **Ideologia e currículo**. Porto Editora: Portugal, 1999.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

AULETE, Caldas. **Dicionário contemporâneo da Língua Portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Delta, 1981.

BRASIL (1996). **Lei 9.394/96**. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 30 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. (2010a). **Projeto de Lei 7627/10**. Julho de 2010. Disponível em: <[http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=1110E8E195D86DBE67AB7463F8119F50.proposicoesWeb2?codteor=788974&filenome=Tramitacao-PL+7627/2010](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=1110E8E195D86DBE67AB7463F8119F50.proposicoesWeb2?codteor=788974&filenome=Tramitacao-PL+7627/2010)>. Acesso em: 30 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. (2010b) **LEI Nº 9.504, DE 30 DE SETEMBRO DE 1997**. Estabelece normas para as eleições. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9504.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9504.htm)>. Acesso em: 25 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. (2012) Parecer da comissão de educação sobre o Projeto de Lei 7627/10. Disponível em: <[http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1006367&filename=Tramitacao-PRL+1+CE+%3D%3E+PL+7627/2010](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1006367&filename=Tramitacao-PRL+1+CE+%3D%3E+PL+7627/2010)>. Acesso em: 30 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. (2013a) Parecer da comissão de educação sobre o Projeto de Lei 7627/10. Disponível em: <[http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1199036&filename=Tramitacao-PRL+2+CE+%3D%3E+PL+7627/2010](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1199036&filename=Tramitacao-PRL+2+CE+%3D%3E+PL+7627/2010)>. Acesso em: 27 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. (2013b) Instituto de Pesquisa e Economia Aplicada (IPEA). Notícias. **Maria da Penha não reduziu homicídios de mulheres no Brasil**. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/agencia/index.php?option=com\\_content&view=article&id=19904](http://www.ipea.gov.br/agencia/index.php?option=com_content&view=article&id=19904)>. Acesso em: 27 abr. 2014.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Feminismo e construção da cidadania das mulheres**: avanços e desafios nos campos da educação, trabalho e política no início do século XIX. In: ANTONELLI, Tânia Suely; BRADO, Marcelino. **Gênero educação e política: múltiplos olhares**. São Paulo: Ícone, 2009, p. 11-58.

CASTRO, Mary Garcia. **Gênero e Raça: desafios à escola**. In: Pasta de textos da professora e do professor. Salvador: Prefeitura Municipal de Salvador. Secretaria Municipal de Educação e Cultura, 2004.

CAVENAGHI, Suzana (Org). **Gênero e Raça no Ciclo Orçamentário e Controle Social das Políticas Públicas**: indicadores de gênero e de raça no PPA 2008-2011. s.l.: CFEMEA, 2007.

COSTA, Cláudia de Lima. **Feminismo e Tradução cultural**: sobre a colonialidade e a descolonização do saber. PORTUGUESE CULTURAL STUDIES 4 Fall, 2012.

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. *Rev. Estud. Fem.*[online]. 2002, vol.10, n.1, pp. 171-188.

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Rio de Janeiro: Vitória, 1964.

GILLIGAN, Carol et al. **Mapping the moral domain**. Boston, Harvard Press, 1988.

HEILBORN, Maria Luiza; ARAÚJO, Leila; BARRETO, Andreia (orgs) **Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça | GPP – GeR: módulo II / Orgs..** – Rio de Janeiro : CEPESC; Brasília : Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2010.

LOPES, Fernanda; WERNECK, Jurema. Saúde da População Negra: **Da conceituação às políticas públicas de direito**. In: WERNECK, Jurema (org) Mulheres Negras: um Olhar sobre as Lutas Sociais e as Políticas Públicas no Brasil. Rio de Janeiro: Criola, 2009 p.5-23.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del (org). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2007, p. 443-481.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina**: o sexismo na escola. São Paulo: Moderna: Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999.

RICHARDSON, Roberto Jarry (et al). **Pesquisa Social. Métodos e técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SFORNI, Marta Sueli de F. A feminização do corpo docente na democratização do ensino no século XIX. In: **Seminário Docência, Memória e gênero**. São Paulo: FEUSP, Ed. Plêiade, 1997. p.185-190.



SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura.** Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45.