

## DIREITOS HUMANOS, MULHERES E GÊNERO NAS ESCOLAS: UMA QUESTÃO DE POLÍTICA PÚBLICA

*HUMAN RIGHTS, WOMEN AND GENDER IN SCHOOLS: A PUBLIC POLICY ISSUE*

Ana Maria KLEIN<sup>1</sup>

Julio Cesar TORRES<sup>2</sup>

Monica Abrantes GALINDO<sup>3</sup>

**RESUMO:** O artigo apresenta o reconhecimento internacional dos direitos das mulheres após a proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, evidenciando as diferentes pautas envolvidas neste processo e os séculos de exclusão e violências silenciados e reproduzidos socialmente. Defende-se a proposição de que para além do reconhecimento dos direitos, são necessárias ações educativas capazes de debater as questões de gênero nas escolas a fim de desconstruir práticas e preconceitos arraigados socialmente. A proposta de uma educação voltada para as relações de gênero não pode ficar restrita a algumas escolas ou programas, deve ser um tema nacional e objeto de uma política de Estado.

**Palavras-chave:** Direito das mulheres. Educação para as relações de gênero. Direitos humanos.

### INTRODUÇÃO

Reconhecer os Direitos Humanos das Mulheres é um passo importantíssimo para estabelecermos relações sociais mais justas e igualitárias. Embora necessário e imprescindível, tal reconhecimento não é suficiente para lograr-se as transformações necessárias. A educação apresenta-se como uma via estratégica para a desnaturalização de desigualdades, preconceitos e violências sofridas pelas mulheres. Assim, este artigo retoma o longo caminho percorrido desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos para o reconhecimento de direitos das mulheres, em seguida identifica no cotidiano escolar a presença da educação para as relações de gênero e conclui sua proposta defendendo a ideia de que este tipo de educação deve ser parte de uma política de Estado.

<sup>1</sup> Doutora em Educação (USP). Professora na UNESP/São Jose do Rio Preto. E-mail: kleinana@uol.com.br.

<sup>2</sup> Doutor em Sociologia (UNESP). Professor na UNESP/São José do Rio Preto. E-mail: julio.torres@unesp.br.

<sup>3</sup> Doutora em Educação (USP). Professora na UNESP/São José do Rio Preto. E-mail: monica.galindo@unesp.br.

<https://doi.org/10.36311/2236-5192.2019.v20esp.02.p9>

## DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS – TODOS OS SERES HUMANOS E NENHUM SER HUMANO

Ao longo da história, os Direitos Humanos vêm sendo duramente conquistados, limitando o poder de governantes e lutando pelo reconhecimento da dignidade inerente a todos os seres humanos.

As revoluções burguesas, ocorridas entre 1640 e 1850, marcam a história dos Direitos Humanos na modernidade por meio da luta para limitar o poder da nobreza e da conquista de direitos voltados a uma parcela da sociedade, a burguesia rica. Foi assim que alguns humanos tiveram seus direitos reconhecidos em função de condições e características específicas, por exemplo, proprietários, homens, brancos, alcançaram *status* e direitos que mulheres, negros, crianças e não proprietários não possuíam. Havia direitos para alguns, e exclusão para muitos.

Após tais revoluções, a Segunda Grande Guerra cometeu atrocidades contra a humanidade - um genocídio - que infelizmente teve precedentes, pois outros povos foram dizimados ao longo da história da humanidade; para citar apenas uma, que diz respeito ao nosso país, devemos lembrar que as populações indígenas no Brasil foram desumanamente extintas, e continuam sendo desde a época da colonização.

No entanto, as atrocidades colocadas em prática durante a Segunda Guerra atingiram grupos desde as revoluções burguesas, que até então, gozavam de direitos e status social. Seria assim que homens, brancos, e proprietários, foram cruelmente submetidos a tratamento degradante e desumano, como tantos outros seres humanos vítimas do nazismo. Este triste episódio demonstrou que ninguém estava “a salvo”, pois, em um dado momento, alguns homens com poder, defendendo ideologias de ódio e racismo, mostraram suas faces e sua crueldade, elegendo algumas características humanas como crenças, ideologias, cultura, etnia, religião, para discriminar e desumanizar seres humanos que estavam fora dos padrões dos detratores.

Ao término daquela Guerra, e com a criação da ONU, formulou-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), documento internacional que afirma a igualdade entre os seres humanos. Mas qual o elemento que garante esta desejada igualdade? Poder, status, etnia, riqueza ..., atributos externos que desde as revoluções garantiram direitos a alguns, mostraram-se insuficientes para proteger as elites da crueldade e da desumanidade. Foi necessário um atributo intrínseco, comum a todos os seres humanos, que não fizesse distinção de etnias, de crenças, de ideologias, de modos de vida. Foi assim que a dignidade humana tornou-se o fundamento central da Carta das Nações Unidas.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) é composta por trinta artigos, iniciados por “todo ser humano” ou “nenhum ser humano”, afirmando, assim, a igualdade entre todos e o seu caráter de universalidade. No entanto, o enfrentamento às situações de desigualdade, violência e opressão vivenciados por grupos minoritários na sociedade (minoritários em seu poder social, não numérica-

mente), torna necessária a especificação do sujeito de direitos. “Todo ser humano”, ou “nenhum ser humano”, essência do caráter universal da Declaração de 1948, não é suficiente para fazer frente às situações específicas de violações de direitos, uma vez que consagra um sujeito genérico e *direitos individuais*. Considerar os grupos, (e suas realidades singulares) torna imprescindível a adoção de direitos coletivos, direcionados a populações específicas.

Herrera Flores (2008), ao discutir a universalidade dos Direitos Humanos, aponta para a imprescindibilidade do fortalecimento de indivíduos, grupos e organizações, a fim de que estes possam atuar de modo igualitário, possibilitando o acesso a bens materiais e imateriais que fazem com que a vida seja digna de ser vivida. E, com base nesta premissa, que nos propomos a destacar os direitos das mulheres reconhecidos internacionalmente após a proclamação da DUDH.

## **DIREITOS COLETIVOS: O RECONHECIMENTO DOS DIREITOS DAS MULHERES APÓS A DUDH**

Desde a DUDH, uma série de convenções e declarações internacionais no âmbito da ONU reconheceram direitos coletivos. Em relação aos direitos das mulheres, temos, em 1953, a Convenção sobre os Direitos Políticos da Mulher, adotada por ocasião da VII Assembleia Geral das Nações Unidas que, tomando como pressuposto a igualdade afirmada pela DUDH, estabelece que as mulheres terão, em igualdade de condições com os homens, o direito de voto em todas as eleições; serão, em condições de igualdade com os homens, elegíveis para todos os organismos públicos; terão, em condições de igualdade, o mesmo direito que os homens de ocuparem todos os postos públicos e de exercerem todas as funções públicas estabelecidas em virtude da legislação nacional. Esta convenção foi assinada pelo Brasil em 20 de maio de 1953, e apenas uma década depois, o então presidente do Brasil, João Goulart, decreta que a referida Convenção seja executada e cumprida integralmente a partir de 11 de novembro de 1963. Temos, então, apenas na segunda metade do século XX, os direitos políticos das mulheres reconhecidos no Brasil.

Após o reconhecimento dos direitos políticos, debatem-se os direitos relativos à situação das mulheres ante o matrimônio. Em 1957, a ONU pauta os conflitos no campo jurídico-legal, a perda ou aquisição da nacionalidade da mulher como resultado do matrimônio; tais discussões resultaram na Convenção sobre a nacionalidade da mulher casada. Em 1964, o tema continua em pauta com a Convenção sobre o consentimento para o matrimônio, estabelecida pela Assembleia Geral da ONU de 1962. Retomando os princípios da DUDH, estabelece idade mínima para o casamento, instituindo que este só se realize com o consentimento dos nubentes, e que haja um registro oficial do matrimônio.

Em seguida, a pauta direciona-se aos direitos de mães trabalhadoras. Em 1952, a Organização Internacional do Trabalho (OIT), uma das agências da ONU, realiza

a 35.<sup>a</sup> Sessão da Conferência em Genebra, que resulta na Convenção de amparo à maternidade que, por sua vez, entrou em vigor no Brasil em junho de 1966 (Decreto n.º 58.820, de 14 de julho de 1966). A Convenção aplica-se às mulheres empregadas em empresas industriais, em trabalhos não industriais e agrícolas, e às mulheres assalariadas que trabalham no contexto doméstico. Os direitos conquistados são licença-maternidade com remuneração, assistência médica, direito a amamentar seu filho no horário de trabalho, sem o desconto deste tempo de sua jornada, e estabilidade no emprego durante a licença-maternidade.

Na década de 1960, enfrenta-se a situação do ensino destinado às mulheres com a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino. Ainda que não tratasse exclusivamente do direito das mulheres, retoma o princípio de não discriminação, e proclama o direito de todas as pessoas à educação. A Convenção determina que em caso de criação, manutenção de sistemas ou estabelecimentos de ensino separados para os alunos de ambos os gêneros, ofereçam-se facilidades equivalentes de acesso ao ensino, com docentes igualmente qualificados, programas de estudos iguais ou equiparados, escolas e equipamentos de igual qualidade.

Em 1975, realiza-se o Ano Internacional da Mulher a partir da I Conferência Mundial da Mulher, que teve como tema “Igualdade, Desenvolvimento e Paz”. Na ocasião, foi aprovado um plano decenal de ação (1976-1985) norteador para governos e comunidade internacional, destacando-se: a igualdade plena de gênero e a eliminação da discriminação por razões de gênero, a plena participação das mulheres no desenvolvimento, e maior contribuição das mulheres para a paz mundial. Em 1980, aconteceu em Copenhague a II Conferência Mundial da Mulher sob o lema “Educação, Emprego e Saúde”. Em 1985, a III Conferência Mundial sobre a Mulher com o tema central “Estratégias Orientadas ao Futuro, para o Desenvolvimento da Mulher até o Ano 2000”, em Nairóbi. Em 1995, a IV Conferência Mundial sobre a Mulher com tema central “Ação para a Igualdade, o Desenvolvimento e a Paz”, na China.

Em 1979, os direitos das mulheres são debatidos amplamente por meio da Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher (Resolução 34/180, da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 18 de dezembro de 1979). Em seu artigo 1º, a discriminação contra a mulher é definida como:

[...] toda distinção, exclusão ou restrição fundada no sexo e que tenha por objetivo ou consequência prejudicar ou destruir o reconhecimento, gozo ou exercício pelas mulheres, independentemente do seu estado civil, com base na igualdade dos homens e das mulheres, dos direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural e civil ou em qualquer outro campo.

Por meio desta convenção, os Estados nacionais se comprometem a consagrar em seu campo normativo o princípio da igualdade, assegurando-o por lei. Para tanto, os Estados devem instituir sanções e adotar medidas para eliminar as discriminações

contra as mulheres, dentre elas, ações afirmativas que devam cessar tão logo a condição de desigualdade seja superada.

O artigo 5º da referida Resolução trata dos papéis sociais e de ideias de inferioridade, afirmando que os Estados deverão modificar os esquemas e padrões de comportamento sociocultural de homens e mulheres, com vistas a alcançar a eliminação dos preconceitos e práticas baseados na ideia de inferioridade ou superioridade de qualquer dos sexos, ou em papéis estereotipados de homens e mulheres; afirma, ainda, que a educação familiar deve contribuir para um entendimento adequado da maternidade como função social, e para o reconhecimento da responsabilidade comum de homens e mulheres no que diz respeito à educação e ao desenvolvimento de seus filhos. O direito político de votar e ser votado, participação na formulação de políticas públicas, e ocupar cargos públicos e<sup>1</sup>ou de representação política, são afirmados também.

Em relação à educação, o artigo 10 afirma a obrigação dos Estados em assegurar igualdade de condições educacionais (cursos, programas, docentes, instalações, bolsas de estudo, etc.); eliminação de qualquer concepção estereotipada dos papéis masculino e feminino em todos os níveis e em todas as formas de ensino, mediante o encorajamento à educação mista e a outras modalidades de oferta de ensino que contribuam para alcançar este objetivo e, em particular, mediante a revisão dos livros e programas escolares e adaptação dos métodos pedagógicos; devem-se assegurar as mesmas oportunidades de participar ativamente nos esportes e na educação física, e o acesso a informações específicas de caráter educativo que contribuam para assegurar a saúde e o bem-estar das famílias, incluindo informação e assessoramento para o planejamento familiar.

A problemática do emprego também é objeto da Convenção, determinando que os Estados atuem na eliminação de qualquer forma de discriminação que deve ser combatida na esfera social (direito a benefícios e auxílios, obtenção de empréstimos e participação na vida cultural). Garantem-se, ainda, direitos relacionados às mulheres do campo, à saúde, igualdade jurídica, igualdade de direitos em relação ao matrimônio.

Decorridos 14 anos da Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher, a Conferência de Viena, em 1993, declara-se profundamente preocupada com as diversas formas de discriminação e violência às quais as mulheres continuam expostas em todo o mundo. Esta conferência afirma que os direitos humanos das mulheres e das meninas são inalienáveis, e constituem parte integral e indivisível dos direitos humanos universais. A plena participação das mulheres, em condições de igualdade, na vida política, civil, econômica, social e cultural em níveis nacional, regional e internacional, e a erradicação de todas as formas de discriminação, com base no sexo, são objetivos prioritários da comunidade internacional. Esta Conferência não foi dedicada exclusivamente à questão da mulher,

mesmo assim, o termo “mulher” apareceu 51 vezes no documento, demonstrando a preocupação e o destaque dado à questão.

Em 1994, a “Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher” - “Convenção de Belém do Pará” (1994, s/p) - em seu artigo 1º entende por violência contra a mulher *qualquer ação ou conduta, baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto no âmbito público como no privado*. Trata-se dos direitos das mulheres e dos deveres dos Estados, condenando as violências praticadas contra as mulheres e implementando políticas e programas que promovam os direitos e as condições de igualdade da mulher. Destacam, ainda, os mecanismos interamericanos de proteção dos direitos por meio dos quais qualquer pessoa, grupo ou entidade não-governamental pode apresentar à Comissão Interamericana de Direitos Humanos petições que contenham denúncias ou queixas de violação de direitos estabelecidos pela Convenção.

Em 1995, a Declaração de Pequim, resultante da quarta conferência Mundial sobre as mulheres, afirma que, apesar dos avanços conquistados, persistem no mundo limitações e barreiras para a igualdade das mulheres em relação aos homens, e compromete-se a combater estas limitações e obstáculos, promover o avanço e o fortalecimento das mulheres em todo o mundo, concordando que isto requer medidas e ações urgentes, com espírito de determinação, esperança, cooperação e solidariedade. Para a ONU, a principal transformação da Conferência foi mudar o foco da mulher para o conceito de gênero, reconhecendo que se trata de reavaliar toda estrutura social e as relações entre homens e mulheres.

Em 2010, foi criada a ONU Mulheres em defesa dos direitos humanos das mulheres, atuando em seis áreas prioritárias: liderança e participação política das mulheres; empoderamento econômico; fim da violência contra mulheres e meninas; paz e segurança e emergências humanitárias; governança e planejamento; normas globais e regionais. No Brasil, há um escritório da agência em Brasília.

Em setembro de 2015, na comemoração do septuagésimo aniversário da ONU, chefes de Estado anunciaram os dezessete objetivos de desenvolvimento sustentável globais, dentre os quais destacamos o 5º “Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas”. Trata-se de uma agenda para ser desenvolvida e lograr os resultados esperados até 2030.

São inegáveis os avanços em termos de reconhecimento de direitos das mulheres ocorridos na segunda metade do século XX, evidenciando que a sua (nossa) luta por direitos iguais é complexa, envolve diferentes facetas, desde o reconhecimento de direitos políticos e sociais, a consideração de direitos em papéis específicos como mães e trabalhadoras, o enfrentamento às violências das quais são vítimas e, sobretudo, na superação de ideias e comportamentos que colocam homens em posição de superioridade em relação às mulheres. A Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher de 1979 deixa claro que as relações entre homens

e mulheres - pautadas por ideias de superioridade/inferioridade e da atribuição de papéis domésticos exclusivamente às mulheres - são construções socioculturais e que devem ser enfrentadas por meio da ação efetiva do Estado.

O Brasil, signatário de Pactos e Tratados Internacionais, compromete-se com os ideais e recomendações estabelecidas no âmbito da ONU, e a Constituição Federal (BRASIL, 1988) orienta-se pelos princípios dos Direitos Humanos. Contudo, não podemos, ingenuamente, acreditar que as mudanças necessárias dar-se-ão apenas pelo estabelecimento de normas. Como alerta Herrera Flores (2008, p. 38-39):

[...] Pode ocorrer que a norma não possa ser aplicada por falta de meios econômicos. Pode ocorrer que não se queira aplicar por falta de vontade política. Ou quiçá ocorra que uma pessoa ou grupo partam de coordenadas culturais e sociais que impeçam sua colocação em prática. O que fazer com um instrumento que “temos” se não podemos colocá-lo para funcionar por falta de meios, por falta de políticas públicas ou por razões que apelam a alguma tradição considerada intocável?

Normas dependem dos valores de uma sociedade, e estes, por sua vez, condicionam as pautas e as prioridades sociais, oferecendo as justificativas para as escolhas e os elementos que constituirão critérios para as ações. Assim, a questão da mulher (e qualquer outra pauta social) depende da percepção, do conhecimento e da empatia pelo outro. Desta maneira, a luta por Direitos Humanos envolve uma dimensão educativa capaz de desnaturalizar situações de opressão, violências e violações de direitos perpetuadas por séculos, e muitas vezes invisíveis, pois se configuram como modos de ação que se justificam na recorrente afirmação de que “sempre foram assim”.

## EDUCAR PARA RELAÇÕES DE GÊNERO

Louro (1995) situa a origem das discussões sobre gênero no Brasil nos movimentos sociais de contestação das décadas de 1960/70. Neste momento, no Brasil e em vários países, as mulheres empreendem uma luta que lhes dê visibilidade. Simultaneamente, no mundo acadêmico emerge o conceito de gênero para se referir à construção social e histórica dos sexos, evidenciando o caráter social de relações baseadas no sexo.

O conceito de gênero, introduzido pelas feministas de língua inglesa na década de 1970, amplia o conceito de sexualidade, e designa as representações acerca do masculino e do feminino que são construídas culturalmente, distanciando-se de uma compreensão biologizante (DINIS, 2008).

Louro (1995) compreende gênero como uma categoria imersa nas instituições sociais (justiça, escola, igreja, etc.), as quais expressam as relações sociais de gênero e nas quais estão presentes a formação, socialização e a educação.

Portanto, masculino e feminino não são características dadas *a priori*, não nascemos assim, são relações construídas socialmente e transformam-se histórica e so-

cialmente. Se não nascemos assim, aprendemos a ser assim. Louro (1995) afirma que há uma diversidade de compreensões acerca das concepções de gênero que podem variar conforme os diversos grupos étnicos, religiosos, raciais, de classe. Entendemos que não podemos aceitar que estas representações resultem na violação de direitos, na violência e na opressão da mulher. Por isso, a ONU avalia que uma das principais transformações ocorridas a partir da Declaração de Pequim (1995) foi mudar o foco da mulher para o conceito de gênero, reconhecendo que se trata de reavaliar toda estrutura social, e as relações entre homens e mulheres.

Neste artigo, nosso lugar de fala é a educação, e acreditamos que se trata de uma área estratégica para empreender ações que nos levem a estabelecer relações mais igualitárias e equitativas. Leis e normas obrigam de maneira coercitiva a mudança de comportamentos. A educação pode atuar na mudança de concepções, na compreensão e percepção das relações estabelecidas socialmente; aprende-se a pensar e não a reproduzir algo que nada tem de natural.

A transformação desejada envolve valores, cultura, práticas sociais. Araya (2004) enxerga na educação um ponto inicial que pode desencadear mudanças em todo o sistema. Para a autora, não basta o reconhecimento da desigualdade advinda da construção cultural de gênero, e nem de discursos sobre tolerância e aceitação do outro. Mister se faz incorporar a análise da diversidade considerando a educação no contexto social e histórico no qual está inserida.

A escola, instituição social destinada à formação das novas gerações, reúne ideias, valores, costumes, representações sociais que constituem e norteiam nossa vida em sociedade. É uma espécie de microcosmos que representa o cosmos social. Intencionalmente ou não, ensinam-se e reproduzem-se os papéis sociais atribuídos e esperados das alunas e dos alunos. No entanto, esta mesma instituição tem o potencial para transformar construções sócio-históricas buscando superar a assimetria entre os sexos. Para mudar é preciso enxergar, identificar as relações de gênero no contexto escolar.

Araya (2004) identifica diversas práticas sexistas nas escolas expressas por diferentes mecanismos: a posição que as mulheres ocupam no sistema de ensino, no currículo prescrito e no oculto. Em relação ao sistema de ensino, a autora associa o sexíssimo ao lugar que o trabalho da mulher ocupa e a sua representação social. O ensino nos anos iniciais é associado ao feminino, evidenciando o impacto da ideologia patriarcal a qual reconhece a profissão como sendo ideal para as mulheres, e eficaz para preservar a divisão sexual do trabalho na esfera doméstica, permitindo conciliar as atividades de mãe e esposa com as profissionais. Este discurso é facilmente constatável, pois é comum ouvirmos que se trata de uma profissão ideal para mulheres, sendo possível trabalhar apenas meio turno, coincidindo com o horário que os filhos também estão na escola e que há dois períodos de férias por ano (na verdade, apenas um, o outro é recesso). Outro argumento que corrobora para naturalizar o lugar da mulher no sistema de ensino é a ideia de que para cuidar de crianças pequenas, é necessário um “instinto materno”. À medida que a escolarização avança, percebemos

o aumento da presença masculina nas salas de aula, e no exercício de cargos administrativos ligados à gestão da escola e dos sistemas de ensino. Novamente o lugar da mulher na educação revela-se, desta vez não pela presença, mas pela ausência ou pouca participação.

Além da posição da mulher nas etapas de ensino, há a diferenciação entre as áreas do conhecimento. As carreiras docentes na área de Humanas, por exemplo, têm uma presença feminina maior. Em relação ao currículo, as aulas de Educação Física separadas e com esportes diferenciados revelam concepções acerca de aptidões físicas ligadas ao sexo. Os brinquedos e as brincadeiras, desde a educação infantil, são fortemente marcados e delimitados pelo sexo da criança: para as meninas as bonecas e panelinhas; desde cedo educa-se para o lar e para a maternidade. As meninas são as princesas, delicadas, belas, frágeis. Filósofos, cientistas e personagens históricos que integram os conhecimentos do currículo são quase sempre homens, não havendo espaço para a mulher no campo do conhecimento, da inteligência, da força. Na nossa língua e em outras, o masculino é utilizado para indicar o coletivo. Ainda que tenhamos centenas de mulheres, a presença de um único homem nos obriga a utilizar o gênero masculino. O gênero humano é designado pela expressão “o Homem”, até mesmo a tradução da Declaração dos Direitos Humanos utiliza as expressões: *todo homem, nenhum homem*. A mulher é representada pelo homem, e a argumentação de universalidade para o uso do masculino oculta que o sujeito masculino é o protagonista central na sociedade. Nos livros didáticos, a representação da mulher também indica o lugar que se espera que ela ocupe socialmente. Moreno (1999) analisa as imagens destes materiais e constata a presença da mulher relacionada à maternidade e/ou tarefas domésticas.

No currículo oculto estão as habilidades, valores, comportamentos não expressos como objetivos de ensino, mas presentes no cotidiano escolar. Muitas vezes, as expectativas dos docentes em relação à compreensão que alunas têm sobre matemática, ou organização espacial, revelam posicionamentos que diferenciam capacidades tendo por critério o sexo. Oliveira, Ramos e Silva (2011) exemplificam situações nas quais a professora estabelece como modelo o comportamento das meninas, para que os meninos se comportem da mesma maneira e concluem que deste modo se contribui para caracterizar a mulher como alguém submissa que obedece e aceita as regras. Os comportamentos esperados de meninas: “sentar direito”, “cruzar as pernas”, não usar decote ou roupa curta, “não provocar sensualmente”, dentre outras recomendações e expectativas relacionadas ao comportamento feminino, constituem o cotidiano escolar, e educam as alunas e os alunos sobre as relações de gênero, na maioria das vezes sem intencionalidade, e reproduzindo de maneira naturalizada opressões e preconceitos.

Portanto, ainda que não se queira educar para relações de gênero, que não haja intencionalidade, objetivos estabelecidos, conteúdos, constata-se que estamos educando para as relações de gênero o tempo todo, e nem sempre no sentido da superação de preconceitos e desigualdades. Na maioria das vezes, atuamos no reforço e na

naturalização de comportamentos que reproduzem as relações de desigualdade, violações de direitos e violências. Estudantes e professores internalizam comportamentos permitidos e proibidos como algo intrínseco à natureza de cada sexo, e temos a representação da mulher como um ser frágil, movida pelas emoções, com pouca habilidade para as ciências exatas, submissa, dócil e facilmente adaptável às regras, naturalmente apta à maternidade e ao âmbito doméstico, dependente da força e proteção dos homens. Essa representação social está na base de todas as relações estabelecidas pelas mulheres, sejam elas interpessoais, institucionais, políticas, profissionais, familiares, religiosas, dentre outras. É assim que as mulheres são vistas e tratadas pela família, pelo empregador, pelos políticos, pelos líderes e fiéis religiosos, sejam eles homens ou mulheres, todos e todas incorporam em suas ações estas representações da mulher. De acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 9):

Ao longo da história, a educação redefine seu papel reprodutor/innovador da sociabilidade humana. Adapta-se aos modos de formação técnica e comportamental adequados à produção e reprodução das formas particulares de organização do trabalho e da vida. O processo educativo forma as aptidões e comportamentos que lhes são necessários, e a escola é um dos *loci* privilegiados.

Assumir o compromisso de educar para as relações de gênero implica que docentes, gestoras e gestores enxerguem tais relações e as desnaturalizem. É necessário um posicionamento crítico e reflexivo sobre práticas sexistas que permeiam o cotidiano escolar. Araya (2004) alerta que é preciso reconhecer que docentes estão atravessados e atravessadas por discursos de gênero, as pessoas, de um modo geral, têm visões de mundo e valores construídos por discursos de classe de etnia, religiosos que se articulam com as relações de gênero, reafirmando-as ou questionando-as criticamente. Oportuno e importante emprestar de Saramago (1995) a epígrafe de *Ensaio sobre a cegueira*: “se podes olhar, vê. se podes ver, repara.” Dinis (2008), analisa as relações de gênero, enfatiza a importância da formação docente, entende que o conceito de gênero é relacional e coloca-nos em contato com o outro - o outro é externo a mim, seja ou não humano e visível. Trata-se, portanto, de uma relação que me incita a pensar e compreender diferentes formas de ser, estar, pensar e existir no mundo.

O autor aponta alguns caminhos para pensarmos criticamente estas reações e atuarmos na superação das desigualdades e opressões: novas formas do uso da linguagem no contexto acadêmico, nos documentos oficiais, nos currículos escolares e nas instituições de formação docente; incluir os estudos sobre gênero nos cursos de formação de professores/as; divulgar produções bibliográficas sobre o assunto; incentivar novas pesquisas, exigir critérios mais rigorosos na publicação de textos didáticos e científicos. Dinis (2008) menciona, ainda, mudanças que podem ser desencadeadas por cada educadora ou educador, como: analisar criticamente com as/os discentes imagens do masculino e do feminino, e também acerca da homossexualidade e heterossexualidade produzidas pelos veículos da mídia como a internet e a televisão; utilizar os conteúdos de disciplinas como História, ou Ciências Sociais, para apontar

a construção histórica da subjetividade em cada cultura, auxiliando a/o educanda/o a descobrir os limites e possibilidades impostas a cada indivíduo quando submetido aos estereótipos que são atribuídos a uma identidade de gênero.

Araya (2004) destaca que discutir as relações de gênero e construir uma educação não sexista provoca uma intensa mobilização interna que pode se traduzir em reações diversas como medo, simpatia, repulsa, aceitação, desconfiança e até mesmo ódio. Tais sentimentos e reações são desencadeados à medida que as pessoas têm de enfrentar e trazer para a dimensão do público aquilo que é tradicionalmente considerado do âmbito do privado, como a violência intrafamiliar, a visibilidade e as relações familiares no exercício do poder patriarcal, a discussão e reflexão sobre as vivências pessoais e as relações afetivas, a sexualidade e as diferentes orientações sexuais e dos direitos reprodutivos das mulheres; a construção de novas formas de masculinidade e feminilidade pautadas no respeito à diferença e à diversidade.

Sabemos que as desigualdades, opressões e violências sofridas pelas mulheres implicam enfrentamento e superação das relações de gênero pautadas por modelos patriarcais. A educação é uma via estratégica para tais mudanças, mas as ações não podem ser pontuais e restringir-se às iniciativas de uma instituição ou docente. A questão exige posicionamento político e uma agenda que inclua relações de gênero no âmbito das políticas públicas de educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como destacado, tivemos conquistas relacionadas ao reconhecimento de direitos desde a segunda metade do século XX, mas ainda não é possível dizer que temos relações igualitárias, ou seja, reconhecer um direito não significa efetivá-lo ou promovê-lo. Por isso que assumimos que a Educação para as Relações de Gênero deva assumir o caráter de uma política de Estado.

Esta constatação em âmbito mundial está expressa nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável estabelecidos pela ONU, que objetiva alcançar, até 2030, igualdade de gênero e empoderamento das meninas e mulheres. O desafio está posto a cada Estado nacional.

No caso brasileiro, em que encontramos um Estado fundamentado sob a égide dos princípios democráticos e republicanos, e por sua vez signatário desses acordos e tratados internacionais, a institucionalização desses direitos toma corpo como aparato jurídico-legal por meio da formulação e implementação de políticas públicas. De acordo com Souza (2003, p. 13), a política pública pode ser concebida:

Campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e ou entender por que ou como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável





ONU. II Conferência Mundial da Mulher. *Educação, Emprego e Saúde*. 1980. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/planeta5050-2030/conferencias/>. Acesso em: 10 fev. 2019.

ONU. III Conferência Mundial sobre a Mulher. *Estratégias Orientadas ao Futuro, para o Desenvolvimento da Mulher até o Ano 2000*. 1985. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/planeta5050-2030/conferencias/>. Acesso em: 10 fev. 2019.

ONU. IV Conferência Mundial sobre a Mulher. *Ação para a Igualdade, o Desenvolvimento e a Paz*, 1995. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/planeta5050-2030/conferencias/> Acesso em: 10 fev. 2019.

ONU. *Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher*, 1979. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/mulher/lex121.htm>. Acesso em: 10 fev. 2019.

ONU. II *Conferência Internacional de Direitos Humanos*. Viena, 1993. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/viena/viena.html>. Acesso em: 10 fev. 2019.

ONU. Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher. *Convenção de Belém do Pará*, 1994. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/oea/mulher2.htm>. Acesso em: 10 fev. 2019.

SARAMAGO, José. *Ensaio sobre a cegueira*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. *Política Educacional*. Rio de Janeiro: Lamparina, 4ªed., 2011.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. *Caderno CRH*, Salvador, n. 39, jul./dez. 2003.

---

Recebido em: 15/02/2019

Aprovado em: 15/06/2019