

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CRISTINA M. RACHADEL MAZETI

GÊNERO NA ESCOLA: MODELOS HEGEMÔNICOS AMEAÇADOS

Florianópolis

2016

CRISTINA M. RACHADEL MAZETI

GÊNERO NA ESCOLA: MODELOS HEGEMÔNICOS AMEAÇADOS

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola vinculado ao Instituto de Estudos de Gênero do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina. Apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Prof^a. Dr^a. Myriam Aldana

Florianópolis

2016

MAZETI, Cristina Marli Rachadel.

GÊNERO NA ESCOLA: MODELOS HEGEMÔNICOS AMEAÇADOS /

Cristina Marli Rachadel Mazeti. – Florianópolis, 2016.

44 f.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Myriam Aldana. TCC (Especialização em Gênero e Diversidade na Escola)

Universidade Federal de Santa Catarina, 2016.

1. Desigualdade de gênero na escola. 2. Identidade de gênero; fundamentalismo religioso; escola. I. Aldana, Myriam. II. Título.

CRISTINA MARLI RACHADEL MAZETI

GÊNERO NA ESCOLA: MODELOS HEGEMÔNICOS AMEAÇADOS

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito para
obtenção do título de Especialista em
Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Aprovado em 10 de dezembro de 2016.

Coordenação do Curso:



Olga Regina Zigelli Garcia

Banca Examinadora:



Tania Welter



Marie Anne Stival Pereira e Leal Lozano



Melissa Barbieri de Oliveira

Dedico essas linhas aos meus ex-alunos e alunas que tiveram a coragem de viver suas verdades em um mundo ainda tão marcado pela mentira, preconceito e intolerância.

Apesar de toda luta, acredito que em meu tempo de vida não verei grandes transformações, já que elas acontecem muito lentamente ao longo da história. Mas, cada vez que presenciamos um ser-humano aceitando e respeitando o outro, independentemente das escolhas individuais de cada um, isso faz com tenhamos coragem de seguir em frente e, sobretudo, de compreendermos que não estamos sozinhos na caminhada.

AGRADECIMENTOS

Quando consegui entender a duras penas o significado de um sábio dito popular “antes só do que mal acompanhado”, reencontrei em 2014 o amor da minha vida. Um ser humano que aprecia a igualdade e luta por ela num mundo em que a maioria das pessoas não abre mão de crenças que, naturalizadas, legitimam toda sorte de privilégios. Professor e militante que reconhece o quão essencial é diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, como cita Paulo Freire.

Meu amado, obrigada por lutar ao meu lado por causas que são tão caras a nós. Obrigada por me apoiar em todos os momentos. Obrigada por lutar contra a misoginia, o machismo e a homofobia que, mesmo não causando sofrimento direto a você, ainda violentam fisicamente e emocionalmente tantas pessoas em nosso país e no mundo. A você todo meu amor e gratidão.

Obrigada a minha mãe que me ensinou o valor do respeito ao próximo através da religião cristã. Ela é o meu maior exemplo de que a religião pode e deve ser caminho para o amor ao invés de ser guia da intolerância e da condenação em relação ao outro. Mãe, com todo meu amor, obrigada.

Obrigada ao amigo e professor Jonas Felisberto que, desde os tempos da faculdade, me ajuda com dedicação e carinho em minhas empreitadas acadêmicas. Igualmente agradeço a minha amiga e professora Priscila Machado que literalmente me sentou à frente de um computador para fazer a inscrição nesse curso de Pós-graduação em que me encontro agora na reta final. Amigos, muito obrigada.

Meus sinceros agradecimentos aos mestres da UFSC, especialmente à minha orientadora Myriam Aldana Vargas, que me tocaram por meio de muito conhecimento, sinceridade e paixão pela causa, verdadeiramente, obrigada.

Igualmente registro aqui um agradecimento especial pelo financiamento dado ao Curso de Especialização EaD em Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina (GDE/UFSC) através do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE) gerido pela SECADI/MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação) na gestão da presidenta Dilma Rousseff (2011-2015), que apesar de ceder várias vezes à pressão burguesa por uma política econômica

neoliberal e à pressão do Banco Mundial que interferiu negativamente no sistema educacional brasileiro (ver LEHER, 2010), não deixou de acenar aos trabalhadores que a busca por uma sociedade mais justa estaria sempre no horizonte, inclusive com a operacionalização de um curso de dois anos de duração em cinco cidades de diversas regiões do estado de Santa Catarina.

Agradecemos, sobretudo, os investimentos que durante os últimos 13 anos possibilitaram a expansão de políticas públicas de combate à fome, ao racismo, sexismo, lesbofobia, homofobia, transfobia e ao capacitismo. Infelizmente, a conjuntura política, marcada pela hegemonia neoliberal burguesa, no último ano quase impossibilitou a conclusão desta 3ª edição do GDE, sobretudo depois da extinção da SECADI, que foi criada em 2004 e que possibilitou a realização de centenas de cursos com temáticas que versavam sobre diferenças, desigualdades e direitos humanos em todo o Brasil. Uma política de governo que infelizmente não se concretizou em uma política de Estado, ao contrário, vêm sendo extinta e criminalizada por diversos setores conservadores na sociedade. Que essa especialização seja lembrada como um espaço de resistência e de luta por uma sociedade mais justa e igualitária, que ela nos lembre, também, de que não temos de ser subservientes no diálogo com os setores conservadores de nossa política, pois a implantação da política que eles querem, o neoliberalismo, significará para nós abrir mão daquilo que nos é mais caro, portanto a negociação tem de deixar de ser peça chave da práxis política de uma esquerda que não teme dizer seu nome. Aquilo que nos é mais caro deve ser sempre o limite entre o diálogo e o embate direto. Para frente e à esquerda, “ou inventamos, ou estamos perdidos” (Simón Rodríguez).

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (Boaventura de Sousa Santos).

RESUMO

Este trabalho analisa os entraves produzidos através do discurso fundamentalista religioso ante a incorporação do estudo de gênero na escola. Ainda que a legislação, sobretudo no âmbito federal, norteie práticas no campo educacional em prol da justiça social para todas e todos, há resistência por parte de sujeitos que, orientados por representações religiosas de gênero, sentem-se ameaçados em presença de concepções que não se amparam em padrões hegemônicos de gênero, visto que comumente acreditam que o referido estudo procura educar os discentes para uma vida que não contemple os referenciais tradicionais de família compreendidos como natural e sagrado. Assim, por meio do método de pesquisa qualitativa, consideramos a influência do referido discurso na construção do imaginário social a respeito dos papéis sociais atribuídos a homens e mulheres que apresenta atribuições específicas amparadas em um ideal moralizador que promove a desigualdade entre homens e mulheres. Para compreendermos este fenômeno se fez necessário analisar e relacionar três questões: as históricas, para salientar quais circunstâncias e fatos corroboram com a desigualdade de gênero, o discurso fundamentalista religioso que, ao sacralizar o papel social da mulher, reforça as desigualdades e os entraves que obstaculizam a incorporação da perspectiva de gênero na escola na contemporaneidade.

Palavras-chave: IDENTIDADE DE GÊNERO; FUNDAMENTALISMO RELIGIOSO; ESCOLA.

ABSTRACT

This work analyzes the obstacles produced through religious fundamentalist discourse before the incorporation of the gender study in the school. Although legislation, especially at the federal level, guides practices in the educational field in favor of social justice for all, there is resistance on the part of subjects who, guided by religious representations of gender, feel threatened in the presence of conceptions that do not are based on hegemonic gender patterns, since they commonly believe that this study seeks to educate students to a life that does not contemplate the traditional family referents understood as natural and sacred. Thus, through the method of qualitative research, we consider the influence of this discourse in the construction of the social imaginary regarding the social roles attributed to men and women that presents specific attributions supported by a moral ideal that promotes inequality between men and women. In order to understand this phenomenon, it was necessary to analyze and relate three questions: the historical, to highlight what circumstances and facts corroborate with gender inequality, the fundamentalist religious discourse that, by sacralizing the social role of women, reinforces the inequalities and obstacles the incorporation of the gender perspective in school in the contemporary world.

Keywords: GENDER IDENTITY; RELIGIOUS FUNDAMENTALISM; SCHOOL.

SUMÁRIO

1. Introdução.....	11
2. Uma breve reflexão a respeito do papel social da mulher através do ideário burguês.....	16
3. Os papéis sociais ideais e idealizados atribuído às mulheres através do discurso fundamentalista religioso.....	20
4. O posicionamento da escola em presença das discussões sobre identidade de gênero.....	27
5. Considerações finais.....	37
Referências.....	39

1. INTRODUÇÃO

Esse trabalho tem por objetivo geral analisar os entraves que obstaculizam a incorporação do estudo de gênero na escola a partir de compreensões que ultrapassam a fronteira das representações binárias dos papéis sociais que legitimam as desigualdades entre homens e mulheres ao longo da história. Para operacionalizar o objetivo geral desse trabalho, que se ampara na análise dos entraves engendrados principalmente por atores sociais que, orientados por representações religiosas de gênero (SILVA, 2015), sentem-se ameaçados ante os discursos que as desnaturalizam, consideraremos os seguintes objetivos específicos: identificar formas da construção da desigualdade de gênero; analisar o caráter sagrado atribuído ao modelo hegemônico de feminilidade; analisar o posicionamento da escola ante a inclusão da perspectiva de gênero na mesma.

Assim, os respectivos objetivos se pulverizarão através do desenvolvimento de três sucintos capítulos que nos auxiliarão, por meio de uma perspectiva histórica, a compreendermos a construção dos papéis sociais atribuídos aos sexos ante o imaginário burguês, a sacralização desse modelo através do discurso fundamentalista cristão e a posição da escola em presença dos estudos de gênero.

Sabemos que o papel da escola passara por ressignificações nas últimas décadas, mas, como instituição criada para reproduzir padrões hegemônicos de sociedade, o ambiente escolar possui dificuldade para aceitar discursos e práticas que os desconstrua. Assim, a desnaturalização desses modelos através da discussão de gênero, atualmente, vem provocando nas escolas situações, ora de polêmica, ora de resistência, que oscilam entre a desconfiança e o medo ao sentirem que os mesmos possam ser confrontados por uma educação que valorize as diferenças. De acordo com Marivete Gesser:

Essa forma de organização secular da escola, a qual prima por estratégias de ensino homogeneizantes e universalizantes, dificultando o acolhimento das diferenças, acaba produzindo, como efeito, conflitos decorrentes dos diferentes comportamentos, valores e modos de vida (GESSER, 2015, p. 86).

Não por acaso nos deparamos com situações que dificultam a inclusão da perspectiva de gênero na escola. Contudo, compreendemos que esse estudo é imprescindível para a compreensão e

superação das desigualdades produzidas através da naturalização de papéis sociais específicos atribuídos a homens e mulheres que, através da diferença entre os sexos, se apresenta como “um primeiro modelo de dar significados às relações de poder” (SCOTT, 1990 *apud* WOLFF, Cristina Scheibe; SILVA, Janine Gomes, 2015, p. 95).

Embora o nosso objeto de estudo não seja a história do movimento feminista, compreendemos que o afrouxamento da rigidez dos papéis sociais se produzira em presença da luta das mulheres em prol da igualdade de gênero, mas, paulatinamente esse modelo hegemônico vem se reafirmando através do discurso fundamentalista religioso que, além de naturalizá-lo, sacraliza, sobretudo, o papel social da mulher.

O discurso religioso fundamentalista possui influência significativa na construção do imaginário social a respeito dos papéis sociais. Nele, homens e mulheres possuem atribuições específicas que se amparam em um ideal moralizador. Igualmente essas concepções vêm se cristalizando gradativamente nas escolas através da crença religiosa de professoras e professores que apresentam seus valores individuais como versão de verdades inquestionáveis. Assim, ao atuarem como sujeito social mobilizador de uma religião ou religiosidade no espaço escolar (ORTNER, 2007 *apud* WELTER, 2015) esses educadores fomentam a discriminação e a intolerância em relação às condutas que se afastam dos padrões hegemônicos de gênero.

No entanto, as ações proselitistas no ambiente escolar contrariam demandas fundamentais atreladas ao princípio de laicidade que, reafirmadas na Constituição Federal de 1988 em reciprocidade com a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, garantem a toda pessoa o direito à liberdade religiosa e de pensamento (WELTER, 2015).

Paradoxalmente esses conflitos entre legislação e perspectivas pessoais (ORTNER, 2007 *apud* WELTER, 2015) são mediados principalmente por grupos religiosos que, possuindo ampla representação no cenário político brasileiro, engendram atualmente inúmeros retrocessos relacionados às políticas de reconhecimento¹, inclusive no que tange à esfera educacional.

Repetidas vezes presenciei nas escolas situações de intolerância e preconceito que se aproximam consideravelmente dos contextos citados anteriormente. E essas ações produzem um sentimento de pesar e impotência naqueles que assim como eu educam motivados pelo ideal de justiça. E

¹ As reivindicações sociais que orbitam em torno das demandas socioculturais voltadas para “questões cotidianas das desigualdades de gênero, associadas a questões como classe, sexualidade, raça, geração, etc.” (LAGO; MAGRINE, 2015, p. 62) conceitua-se política de reconhecimento.

ainda que compreendamos que as injustiças só poderão ser superadas em nosso país através de um esforço coletivo da população e de políticas de Estado que garantam a efetivação de direitos, é imprescindível que cada um de nós faça a sua parte.

Além do sentimento de alteridade pelo próximo precisamos igualmente nos instrumentalizar através dos estudos de gênero para que possamos entender com mais clareza a dimensão das limitações que retardam a caminhada de todas e todos que lutam pela igualdade de gênero em nosso país, mas, sobretudo, para que possamos construir caminhos que diminuam a distância entre nossos anseios e a realidade que nos cerca. De acordo com Mareli Eliane Graupe e Lúcia Aulete Búrigo de Sousa:

As desigualdades entre homens e mulheres são construídas com base em diferenças de sexo. Faz-se necessário conhecermos a expansão da construção social do gênero através da história e da cultura, que nos remetam a questionamentos, valores, relações de poder, igualdade e justiça em uma sociedade das desigualdades e injustiças (SOUSA; GRAUPE, 2015, p. 111).

Importante ressaltar que os estudos no curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola (GDE), atrelado à minha experiência profissional, fez com que eu pudesse compreender de maneira mais lúcida a relevância política dos estudos de gênero ante a urgência de construirmos um mundo justo.

Assim, este estudo considerará num primeiro momento questões históricas que corroboraram com a desigualdade de gênero através do discurso burguês. Em seguida consideraremos o discurso fundamentalista religioso que, por intermédio principalmente da sacralização do papel social da mulher, fomenta a desigualdade entre os sexos. Assim, sob a luz dessas reflexões, analisaremos os entraves que obstaculizam a incorporação da perspectiva de gênero na escola.

Este trabalho vem ao encontro de um momento em que grupos religiosos conservadores vêm conquistando maior visibilidade, principalmente através do cenário político brasileiro, conjuntura que é mais facilmente viabilizada em momentos de crise econômica. Embora saibamos que a empreitada em prol do respeito pela diversidade social não ameace a manutenção vigente de poder, qualquer questionamento em relação a um campo da vida pode suscitar dúvidas em outras esferas, atitude que comumente ameaça os modelos hegemônicos de sociedade, por isso também tão combatida na contemporaneidade.

Importante destacar que a temática do referido estudo nascera de minhas inquietações ante as dificuldades de trabalhar gênero nas escolas em que lecionei. Inclusive presenciei relatos de

outras/os profissionais da educação que demonstravam preocupações semelhantes. Compreender as relações de poder através da categoria gênero se apresenta como um grande desafio em presença das/dos profissionais que têm comprometimento com a promoção de um mundo mais justo para todas e todos. De acordo com Cristina Scheibe Wolff e Janine Gomes da Silva, esta categoria de estudo, principalmente a partir da segunda metade do século XX, fora se constituindo por meio de um diálogo com os movimentos sociais: feministas, gays, etc., e atualmente ela está presente nos mais variados campos do conhecimento (SCOTT, 1990 *apud* WOLFF; SILVA, 2015).

Ainda segundo as autoras, “estes movimentos tiveram uma grande importância para o questionamento de várias ideias do feminismo e, de certa forma, trouxeram uma reflexão que acabou por ajudar na criação da categoria gênero e sua disseminação” (WOLFF; SILVA, 2015, p. 100). Importante elucidar que a palavra categoria comumente sugere um conceito que compreende características que se articulam entre si. De acordo com Romeu Gomes:

Essa palavra está ligada à ideia de classe ou série. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. Esse tipo de procedimento, de um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa (GOMES. In: MINAYO, 1994, p. 70).

Assim, sob a luz da referida categoria de análise, buscarei compreender para além de minhas experiências empíricas um dos principais entraves que comumente impossibilita o estudo de gênero na escola: o elemento religioso. Visto que, não raramente, presenciei no cotidiano escolar posturas proselitistas de um número expressivo de docentes ante circunstâncias que se afastavam da compreensão particularista de mundo dos mesmos.

Não por acaso descreverei no terceiro e último capítulo deste estudo uma situação singular que presenciei neste ano (2016) em uma escola pública do município de Camboriú, Santa Catarina, contexto que fora o epicentro de minhas inquietações e indagações diante do anseio de ampliar meu conhecimento em relação a uma temática atual, complexa e relevante. De acordo com Maria Cecília de Souza Minayo, “nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. As questões da investigação estão, portanto,

relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas” (MINAYO. In: MINAYO, 1994, p. 17-18).

Portanto, diante do desafio, elegi como método de pesquisa a revisão bibliográfica qualitativa que se constituirá através da interpretação de um “conhecimento anterior, construídos por outros estudiosos e que lançam luz sobre a questão de nossa pesquisa (MINAYO. In: MINAYO. 1994, p. 18). Ainda de acordo com a autora:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO. In: MINAYO, 1994, p. 21-22).

Por meio da análise de conteúdo de literaturas específicas, tais como livros, artigos e documentos, produzidos por teóricos das Ciências Sociais, procuraremos compreender as respostas possíveis ante nossas indagações apresentadas anteriormente. Assim, o caminho que percorreremos, através desta análise, fornecerá subsídios teóricos para a elaboração e legitimidade da pesquisa. Contudo, é importante destacar que esse método de pesquisa não se resume em uma compreensão engessada do objeto de estudo, já que suas implicações decorrem da “interpretação ou uma explicação possível do fenômeno em estudo” (MANICA; LEITE; CARRARA; BARRETO; ARAÚJO, 2015, p. 256).

Por conseguinte, através da análise de conteúdo, buscaremos encontrar respostas “possíveis” para indagações que foram se construindo em presença de minhas experiências no cotidiano escolar desde o ano de 2011. Contudo, sabemos que nenhum estudo pode alcançar de modo pleno a complexa fluidez da vida. Mas, as Ciências Sociais possuem instrumentos capazes de produzir uma aproximação “da suntuosidade que é a vida dos seres humanos em sociedade, ainda que de forma incompleta, imperfeita e insatisfatória” (MINAYO. In: MINAYO, 1994).

2. Uma breve reflexão a respeito do papel social da mulher através do ideário burguês.

Para melhor entender como o discurso religioso cristão fundamentalista intervém na construção dos papéis sociais atribuídos às mulheres atualmente no Brasil primeiramente refletiremos a respeito dos papéis sociais atribuídos as mulheres através do discurso dominante burguês que, igualmente, delineara uma posição secundária da mulher em relação ao homem concomitantemente ao momento em que os movimentos feministas se organizavam em prol do combate às injustiças legitimadas por esses discursos no transcorrer no século XX. Contudo, os avanços em torno do combate à desigualdade entre os gêneros estiveram atrelados em muitos momentos às vicissitudes econômicas e políticas de nosso país.

A luta por igualdade entre os indivíduos que se mostrara demasiadamente efêmera e debilitada no período das duas grandes guerras se revigorara após o desfecho da 2ª Guerra Mundial: o combate contra as injustiças sociais que gravitam em torno de igualdade de direitos socioeconômicos (redistributivos) e de políticas de reconhecimento que se firmavam dentro das novas políticas liberal-democráticas. Contudo, o curto período que marcou os anos de redemocratização no país fora contido pelo regime ditatorial civil militar. Nesse contexto, a busca pela promoção da justiça social no cenário político brasileiro não estivera voltada às organizações que visibilizassem interesses mais particulares acima dos interesses de classe (MANICA; LEITE; CARRARA; BARRETO; ARAÚJO, 2015).

Contudo, o conflito entre as classes fora amenizado pelo sentimento de segurança e progresso fomentados pelas prerrogativas do Estado social² que anunciava nas décadas posteriores à Segunda Guerra Mundial a possibilidade de mobilidade entre os diversos grupos sociais. Deste modo, a abertura de novas frentes de trabalho associada à expansão das condições de consumo, ofertadas as diferentes classes sociais, proclamavam as novas bases da economia capitalista.

E nos países marcados pelo apelo ao consumo, assim como no Brasil, o comportamento da maioria dos homens e mulheres fora norteados pelos anseios de aquisição e segurança material em detrimento de uma vida significativamente mais justa para todas e todos. Assim, os movimentos de luta que buscavam promover a justiça social tiveram de se equilibrar entre os desejos do

² Alusão ao sistema de proteção para as pessoas desprovidas de recursos econômicos, elaborado e comandado pelos Estados capitalistas de muitos países, principalmente após a crise de 1929 (BAUMAN, 2009).

mercado e os setores conservadores da sociedade. De acordo com Berman, em Tudo que é Sólido Desmancha no Ar:

As velhas formas de honra e dignidade não morrem; são, antes, incorporadas ao mercado, ganham etiquetas de preço, ganham nova vida, enfim, como mercadoria. Com isso qualquer espécie de conduta humana se torna permissível no instante em que se mostre economicamente viável, tornando-se valiosa; tudo o que pagar bem terá livre curso (BERMAN, 1989, p 108).

E o maior expoente dessa lógica mercantil conservou e ampliou sua hegemonia econômica através das suas zonas de influência pelo globo. Contudo, o sucesso dessa empreitada estivera atrelado principalmente aos discursos que asseguravam que a vitória contra a opressão, a fome e a miséria no mundo poderia se materializar unicamente por meio de políticas que se ajustasse ao modelo de governo estadunidense (IANNI, 1991). Assim, o Brasil ao assumir em sua organização econômica a forma capitalista do pós-guerra sob a orientação dos Estados Unidos igualmente é acometido por tendências culturais estadunidenses, principalmente nas questões ligadas ao campo econômico.

Nesse âmbito, a ampliação do acesso ao consumo, à informação e ao lazer melhoraram as condições de vida nas cidades produzindo na maioria dos brasileiros a sensação de que o país se encaminhava rumo à modernidade, mas, as distinções entre os papéis femininos e masculinos continuaram nítidas, “a moral sexual diferenciada permanecia forte e o trabalho da mulher, ainda que cada vez mais comum, era cercado de preconceitos e visto como subsidiário ao trabalho do homem, “o chefe da casa” (BASSANEZI. In: PRIORI, May Del. 2007, p. 608).

Esse novo e ascendente estilo de vida no país fora marcada pela ideologia burguesa que assinalara o domínio do homem sobre as vivências femininas. Por meio dela igualmente fora atribuída à mulher ideal e idealizada a exclusiva missão de zelar pelo lar, marido e filhos. E a efetivação dessas práticas se produzira através de discursos que apresentavam essas condutas como inerentes à natureza feminina: a valorização da vocação a propósito das qualidades naturais da mulher estava associada aos comportamentos característicos de feminilidade, assim como o instinto materno, delicadeza, fragilidade (RAGO, 1997).

Contudo, é importante ressaltar que esse modelo hegemônico³ a respeito das especificidades do papel da mulher em nossa sociedade trata-se de um padrão burguês, mas, o imaginário social brasileiro fora influenciado pela moral da elite dominante que imprimia por meio de aparelhos ideológicos⁴ seus ideais para as classes mais populares. Empreitada que buscava produzir maior unidade em um país marcado por sérias desigualdades sociais. De acordo com Mary Anne Junqueira:

[...] é através dos seus imaginários sociais que uma coletividade designa a sua identidade; elabora uma certa representação de si; estabelece a distribuição de papéis e das posições sociais; exprime e impõe crenças comuns; constrói uma espécie de código do ‘bom comportamento’, designadamente por meio da instalação de modelos formadores tais como o ‘chefe’ o ‘bom súdito’, o ‘guerreiro corajoso’ etc. Assim, é produzida, em especial, uma representação global e totalizante de sociedade como uma ‘ordem’ em que cada elemento encontra o seu ‘lugar’, a sua identidade e a sua ‘razão de ser’ (BACZKO, 1985 *apud* JUNQUEIRA, 2000, p. 17).

Assim, os papéis sociais atribuídos aos sexos foram significativamente marcados pelo ideário burguês que julgava como modelo ideal de organização doméstica a família “branca, de classe média, nuclear, hierárquica, com papéis definidos” (BASSANEZZI. In: PRIORE, Mary Del. 2007, p. 609). Contudo, esse modelo que estabelecera papéis específicos, sobretudo para as mulheres, entrou em crise no decorrer do século XX através da luta feminina em prol da emancipação das mulheres.

Como citado anteriormente, os anos de 1970 e 1980 embora marcados principalmente por reivindicações populares a favor da equidade dos direitos civis e da redemocratização, os movimentos feministas defendiam questões que foram além das lutas gerais da sociedade, quase sempre, ligadas às demandas partidárias. Temáticas como o aborto, sexualidade e violência

³ Entendemos como “modelo” a forma como o *projeto de poder burguês* se configurou, a partir da estrutura anterior do país, levando-se em consideração suas especificidades locais, que não são as mesmas em todos os países latino-americanos, embora todos sejam subordinados à lógica do imperialismo. Ele é “hegemônico” porque se caracterizou como capacidade de manter toda e qualquer ameaça ao poder político da burguesia preso a determinado campo de atuação política. Isto é o que confere certa estabilidade ao campo político, através da prevalência dos interesses burgueses. Ver FILGUEIRAS, 2006 e OLIVEIRA, 2006.

⁴ Entendemos por aparelho ideológico certo número de instituições organizadas na superestrutura jurídico-política e ideológica. Tais instituições atuam na reprodução das condições de produção naturalizando as relações de produção através da difusão da ideologia dominante. Ver “Os aparelhos ideológicos de Estado” e “O que são os aparelhos ideológicos de Estado (AIE)?”, in ALTHUSSER, 2007.

contra a mulher conquistavam espaço, mas não eram prioridades como são nos dias atuais (MANICA; LEITE; CARRARA; BARRETO; ARAÚJO, 2015).

Contudo, é a partir do período de redemocratização que o Estado brasileiro assume uma relação mais próxima em presença das reivindicações femininas, através da implementação de políticas públicas que atuavam e atuam no sentido de garantir o cumprimento dos direitos já conquistados no âmbito da lei ou mesmo de amplia-los. De acordo com Lúcia Aulete Búrigo de Sousa e Mareli Eliane Graupe, “a política pública pode ser considerada, então, como mecanismo que deve buscar a efetivação dos direitos e reduzir as desigualdades sociais [...] para ajudar na construção de relações igualitárias para todas/os” (SOUSA; GRUAPE, 2015, P. 72).

No entanto, a luta por relações de gênero mais igualitárias em nossa sociedade é alvo atualmente de setores conservadores, principalmente daqueles ligados aos partidos de direita norteados por alguma orientação religiosa. E a escola igualmente é alvo desses grupos (SOUSA; GRUAPE, 2015), tema que abordaremos nos próximos capítulos através da análise da atuação do discurso religioso ante a construção de papéis sociais específicos atribuídos as mulheres na contemporaneidade e, igualmente, refletiremos a respeito da postura da escola diante das questões sobre gênero.

3. Os papéis sociais ideais e idealizados atribuído às mulheres através do discurso fundamentalista religioso.

A separação entre Estado e Igreja, como citado anteriormente, não isenta a religião de sua influência ante a formação das subjetividades dos indivíduos. Ao contrário, as religiões, assim como outros aparelhos ideológicos, não desprezam as lacunas ocasionais que se abrem nas estruturas político-econômicas para infiltrar suas ideologias.

No entanto, as demandas religiosas, em geral, transitam numa estrada de mão dupla, visto que, ao não desejarem a transformação social, são mais facilmente controláveis e, conseqüentemente, submetidas aos interesses dos grupos dominantes (LIMA, 1991). Mas, essa situação não é menos vantajosa aos interesses religiosos que aproveitam os momentos de vazios e incertezas mais acentuados em prol da conversão de um número mais expressivo de fiéis.

Ainda no que tange às religiões, essa postura conservadora se encontra presente especialmente em grupos cristãos que, atualmente, engendram uma resistência preocupante ante o reconhecimento de direitos reivindicados por grupos que lutam por igualdade jurídica e social, entre eles destaca-se a luta pela emancipação feminina.

E esse contexto é agravado pelo cenário político-econômico em que vive o Brasil, já que os momentos de crise geralmente são acompanhados por retrocessos no âmbito dos direitos humanos, igualdade de oportunidades, etc. Uma vez que, nesses períodos de incertezas, as políticas adotadas se concentram na manutenção do status quo. De acordo com Vania Bambirra, “em geral, os períodos de retração econômica não são os mais favoráveis para o crescimento e desenvolvimento dos movimentos populares na busca pela conquista de suas reivindicações (BAMBIRRA, 2012, p. 86)”.

Diante dessas vicissitudes sociais citadas anteriormente uma parcela considerável de brasileiros encontra no universo transcendental a alternativa para preencher o doloroso vazio da existência produzido pela liquidez⁵ da vida moderna. Mas, é a dura condição existencial das mulheres em especial que é levada em consideração pelas religiões de face mais conservadora (SILVA, 2015),

⁵ Entendemos por liquidez a volatilidade que caracteriza as relações sociais a partir do pós-guerra. Os padrões de caracterização dissolvem-se, a sociedade se individualiza e os indivíduos se encontram “livres”, em certos pontos, para serem aquilo que conseguirem através de suas próprias forças. Esse fenômeno é fortemente marcado por gerar inconstâncias, instabilidade, incertezas e medo, pela falta de pontos de referência socialmente constituídos para localizar e nortear os indivíduos em suas buscas na sociedade (BAUMAN, 2001).

já que são as mulheres que na maioria dos casos precisa administrar uma dupla, intrincada e injusta jornada de trabalho que se alternam entre as demandas da vida doméstica e profissional.

Essas disparidades se evidenciam através do ambiente profissional marcado ainda por menores salários das mulheres em relação aos homens, etc. Mas, o ambiente doméstico não foge à regra, uma vez que a divisão de papéis quase sempre é assinalada pela desigualdade entre a distribuição das tarefas domésticas: a responsabilidade do cuidado com a casa e os filhos comumente recai sobre elas, especialmente nas camadas mais populares (GROSSI, GARGIA, 2015).

Não por acaso as representações religiosas fundamentalistas a respeito dos papéis sociais atribuídos às mulheres se aproximam do imaginário burguês. O imaginário de ambos converge na mesma direção a respeito das diferenças claramente definidas entre os papéis femininos e masculinos. E ainda que não consigamos mensurar a dimensão política do conservadorismo religioso, sem nos debruçarmos sobre as especificidades das inúmeras religiões que, de maneira genérica denominamos de evangélicas, as representações de gênero nos discursos fundamentalistas são consonantes aos direcionamentos de políticas de extrema direita (SILVA, 2015). Como citado anteriormente, principalmente os períodos de crise são propícios ao avanço de ideais conservadores. Assim o discurso fundamentalista igualmente ganha terreno através de um vínculo indissolúvel entre os dois (LIMA, 1991).

É importante elucidar que a corrente religiosa fundamentalista se formara no seio das igrejas protestantes e, ainda que não seja um movimento unificado, a postura contrária à interpretação crítica e liberal das escrituras sagradas atrelada à crença da infalibilidade da Bíblia representa um ponto em comum entre elas. “Por isso, o fundamentalismo é detectável dentro das mais diversas denominações” (LIMA, 1991, p. 32).

Embora não seja a intenção do referido capítulo analisar as especificidades dos discursos fundamentalistas produzidos por um número considerável de igrejas, temos ciência que o emprego de textos bíblicos é essencial à criação de representações que legitima a posição subalterna das mulheres em relação aos homens (SILVA, 2015).

E para refletirmos a respeito dessa questão, elegemos, entre outras possibilidades, uma passagem bíblica citada no II Congresso Mulheres Diante do Trono em agosto de 2012⁶. O encontro foi

⁶ Entrevistas disponibilizadas pela própria igreja através do site YOUTUBE: <https://www.youtube.com/watch?v=-ID1YCA-Kg&t=153s>

realizado pelo ministério de louvor Diante do Trono (MDT), marca comercial da IBL, Igreja Batista da Lagoinha (igreja dissidente na década de 70 da CBB - convenção batista brasileira⁷).

Na leitura de 1Reis 21 o caráter pedagógico da pregação acontece através da figura de Jezabel, princesa fenícia, que é citada como exemplo inadequado de conduta feminina em razão de sua altivez ante o marido, rei Acabe de Israel. Postura denominada no referido congresso como domínio Jezabélico: “onde tem um Acabe é porque tem uma Jezabel”.

A passagem bíblica faz referência a Jezabel e seu esposo, rei de Samaria, que através de um desentendimento com Nabote, proprietário de uma vinha, demonstra fraqueza deixando-se levar pela má influência da esposa. E devido à iniquidade cometida contra um servo do senhor ambos são condenados por Deus, mas, Jezabel é amaldiçoada justamente por não controlar seus caprichos ao instigar o esposo a agir de forma desonrosa.

Os versículos 23 e 25 clareiam a narrativa, “[...] também de Jezabel falou o Senhor: os cães devorarão Jezabel dentro dos muros de Jezreel”. No próximo versículo, “[...] pois, como Acabe, que se vendeu para fazer o que era mau perante o Senhor, porque Jezabel, sua mulher, o instigava”.

O sentido literal atribuído ao trecho bíblico está em sintonia com o discurso conservador que faz alusão à necessidade da esposa se submeter às decisões do marido. Por meio de um papel secundário e complementar em relação ao homem (SILVA, 2015) sua missão natural e sagrada se une à obediência a Deus, aos pais e ao esposo. No mesmo congresso intitulado como “Mulheres Virtuosas ou Teimosas?”, uma das palestrantes, a cantora gospel Ana Paula Valadão, afirma ante a concordância das demais, “a submissão está intrínseca ao ser da mulher”.

A interpretação da narrativa bíblica direciona a reflexão da mulher em relação ao seu papel de esposa que, ao se deparar com os problemas cotidianos, deve “vigiar” seu comportamento para

⁷ Embora de origem europeia o movimento religioso denominado Batista se solidificara principalmente nos Estados Unidos por volta das últimas décadas do século XIX, contexto que marca possivelmente a divisão entre o protestantismo histórico e o movimento pentecostal caracterizado principalmente pelo “batismo com o Espírito Santo, com a evidência inicial de falar em outras línguas. Para os pentecostais todos os casos de batismo com o Espírito Santo dão base para afirmar que o ato de falar em línguas estranhas constitui uma evidência física e inicial de que o crente obteve aquela graça” (LIMA, 1991, p. 71-72).

No Brasil, o advento da igreja Batista é marcado no início do século XX principalmente por meio de missionários estadunidenses que chegaram ao país por intermédio do cumprimento de uma suposta visão de um amigo de crença fervorosa que tivera uma revelação divina através de um sonho em que aparecera-lhe o nome Pará e a voz do senhor ordenando a pregação de Sua palavra naquele remoto lugar (LIMA, 1991).

que ele não se assemelhe à conduta de Jezabel que priva – castra - o homem de representar seu papel de domínio na relação.

Em outro momento, as palestrantes, entre elas pastoras e cantoras gospel, advertem que, caso o homem não esteja trilhando os caminhos de Deus, “ir para o joelho” é a única coisa que cabe a uma mulher temente, e todo o sofrimento que a acomete por conta de um pai ou marido “difícil” corresponde a um propósito maior de Deus em sua vida.

Através dessas narrativas observamos que o congresso é marcado por um ideal moralizador principalmente no que diz respeito à submissão da mulher, comportamento apresentado como qualidade sagrada própria da natureza feminina. De acordo com Fernando Candido da Silva:

O recurso da pedagogia bíblica é crucial para a criação de representações que subjugam a mulher. Efetivamente, não há com negar a natureza primeiramente patriarcal da Bíblia, o que a disponibiliza como fonte para justificar e manter a posição subalterna das mulheres na esfera social, política, econômica e religiosa. Não deve nos espantar, pois, que uma das bases do fundamentalismo cristão seja o apego à ‘Palavra de Deus’. Lido como linear, coerente e harmônico, o texto bíblico é utilizado para comprovar dogmas e doutrinas que legitimam o status inferior da mulher e, logo, sua vulnerabilidade diante dos mais diversos tipos de violência (física, sexual, psicológica) (SILVA, 2015, p. 44).

Assim, se por um lado o ideário conservador burguês naturaliza as desigualdades sociais entre homens e mulheres através de justificativas biológicas a respeito das diferenças entre os sexos, por outro, o discurso fundamentalista avigora esse imaginário ante a “sacralização dos papéis” através da interpretação literal de textos previamente selecionados. De acordo com Delcio Monteiro Lima, “na interpretação flexível da Bíblia, encontram soluções para os mais complexos problemas existenciais e saídas relativamente claras, e não ambíguas, para quaisquer dificuldades do cotidiano (LIMA, 1991, p. 50)”.

Diante dos complexos problemas da existência humana o discurso fundamentalista produz em suas seguidoras a crença que a fonte de “salvação” não atua somente de acordo com o seus esforços, mas acima deles: somente a fé e o cumprimento de funções sacralizadas podem garantir a transformação de suas vidas. Nesse sentido, podemos afirmar que “os inimigos mais temidos e mais vigorosamente atacados pelo fundamentalismo são o feminismo e a emancipação das mulheres (SILVA, 2006 *apud* SILVA, 2015, p. 42)”.

No entanto, possuímos ciência que, guardadas as especificidades de cada época, as desigualdades entre os gêneros arraigadas através da religião não é um fenômeno unicamente moderno. Desde

os tempos mais remotos, grande esforço fora despendido pela sociedade no sentido de indicar o lugar ‘natural’ da mulher através da sacralização de seu papel social. Apesar das ressignificações que a sociedade atribuía ao universo feminino ao longo de nossa história, essas interpretações estavam comumente atreladas às roupagens que caíra-nos melhor ante os interesses dos grupos dominantes de cada época.

Ironicamente encontramos um exemplo significativo de relação de poder que corresponde à sujeição do papel feminino em um universo considerado berço da filosofia. Discursos como o de Jasão – um dos principais heróis gregos nas narrativas mitológicas - em relação a sua esposa Medéia, insultuosamente nomeada por ele de Cila⁸, presentes na obra de um dos mais brilhantes dramaturgos gregos⁹, representam muito mais do que um simples eco do passado na contemporaneidade. Encontramos em uma das narrativas de Jasão um desabafo embravecido e franco e em relação às mulheres: “os mortais deviam ter seus filhos por outro meio qualquer. Não haveria mais mulheres e os homens ficariam libertos desse flagelo!” (EURÍDES, 2009, p. 34).

Na Grécia Antiga a desigualdade entre os sexos igualmente fora marcada pela crença que a condição social e o destino de homens e mulheres estavam atrelados às vicissitudes das paixões dos deuses. Nesse contexto, raramente havia para a mulher grega outro destino que não fosse por meio do casamento. Não por acaso Medéia - princesa e poderosa feiticeira de Cólquida - mata seus próprios filhos para infligir a Jasão pungente arrependimento em razão do desespero ante a possibilidade de ser desterrada pelo próprio marido, devido ao interesse dele em casar-se pela segunda vez com a filha de um poderoso rei de Corinto, Creonte.

Percebemos através desses desdobramentos que em diferentes períodos de nossa história as consequências dessas desigualdades sinalizaram os limites de nossa existência desde o nascimento até a vida adulta marcada principalmente pela inquestionável vocação maternal atrelada a ela. Como lembra penosamente Jasão na peça: as mulheres são seres desprezíveis, mas, fundamentais para a perpetuação da humanidade (EURÍPEDES, 2015).

Assim, mais do que uma releitura de um mito, o dramaturgo nos fornece um precioso conjunto de vestígios a respeito da relação de poder entre homens e mulheres na antiguidade, mas, que

⁸ Cila: ninfa marinha transformada em monstro terrível que ameaça os navegadores do mar Tirreno.

⁹ Eurípedes, um dos mais brilhantes dramaturgos gregos, viveu na Grécia antiga no século V a.C. Por meio da releitura do mito Medéia (431 a.C.), ele retratou um novo perfil de personagem feminina: esposa repudiada e estrangeira que se rebelara contra o tradicionalismo grego.

infelizmente, poderíamos nos confundir facilmente a respeito da época se não soubéssemos em que momento fora escrita.

Não coincidentemente a mulher ainda é percebida à distância, e as lacunas produzidas por tal percepção são preenchidas por ideários polarizados e generalizantes que se cristalizam, ora por meio de referencial biológico, ora pelo religioso. E essas análises raramente se apresentam como resultado de uma postura crítica a respeito das relações de poder que constroem a ideia do masculino e do feminino: somos demonizadas ou sacralizadas segundo a ressignificação de cada época, mas, raramente compreendidas em nossas totalidades.

Consequentemente, podemos reconhecer traços de outros períodos ainda hoje em certas crenças e costumes que contribuem para reforçar as desigualdades entre homens e mulheres. Mas, não podemos esquecer-nos das mulheres que estiveram à frente de seu tempo e que através de coragem e ousadia (BASSANEZI, 2007) abriram portas antes fechadas a nós e, ainda que com entraves na contemporaneidade, estamos colhendo os bons frutos dessas gerações. Mas, embora saibamos que muito já fora conquistado em relação à promoção de uma sociedade mais justa concernente à igualdade de gênero, há ainda muito que conquistar e, igualmente, ampliar os direitos já alcançados: o sonho de transformação social segue em nós.

Ainda que não nos limitemos a expor somente as implicações das desigualdades de gênero num contexto atrelado à escola no próximo capítulo, é importante elucidar que, ao abordarmos anteriormente questões como as representações hegemônicas de feminilidade que convergem com o imaginário burguês e religioso, não ignoramos as injustiças e preconceitos que permeiam outras demandas atreladas às expressões de gênero e da sexualidade, visto que estudar as relações de gênero não consiste em compreender unicamente a construção social dos papéis femininos, mas, através deles entendermos também os masculinos. De acordo com Silva:

Hoje percebemos melhor que as representações acerca do corpo feminino foram fundamentais para a manutenção do poder entre os homens. Diferentemente da fragilidade e passividade atribuídas às mulheres, o masculino foi definido pela força, domínio, autocontrole e violência. Mesmo homens que não atendem a esse ideal, no interior da representação conservadora, renunciam ao masculino hegemônico. Nesta construção do masculino, reside, em grande medida, a própria razão da dominação das mulheres e da homofobia: ser homem é não ser mulher, nem homossexual (SILVA, 2015).

Assim sendo, através do último capítulo deste trabalho refletiremos a respeito de um caminho possível que impreterivelmente perpassa pela educação, e esse é um dos maiores desafios em nossa sociedade atual: construir na escola um espaço democrático e igualitário para que possamos contribuir para a formação de cidadãos críticos, solidários e empáticos em presença da diversidade social que nos cerca.

4. O posicionamento da escola em presença das discussões sobre Identidade de Gênero.

Ao remetermos à escola como uma instituição não dissociada dos contextos políticos, econômicos apresenta-se a ideia de que esta se conforma como uma das instâncias interligadas ao processo de estruturação da sociedade. Desta forma, no decorrer dos períodos históricos igualmente encontramos diferentes atribuições quanto ao papel da escola. Mas, em nenhum momento a instituição esteve desassociada dos interesses de grupos dominantes e de seus valores hegemônicos de sociedade, o que atualmente se traduz nas escolas através da discriminação contra alunas e alunos que não se ajustam aos referenciais formatadores de sociedade.

Contudo, sob a questão da escola pública brevemente destacaremos a quem cabia o dever de promover a educação no período anterior ao seu advento: relacionado ao padrão grego, a educação era uma forma de lazer, já na Idade Média desempenhava-se nos mosteiros, com forte influência da igreja na leitura e interpretação de textos. Verifica-se uma relação muito próxima entre educação e religião a partir das grandes ordens religiosas presentes no Período Medieval e a consequente extensão das mesmas sobre o aspecto moral e ético das nações onde ocorreu a fusão entre Estado e Religião.

Entretanto, o projeto de transformação desse modelo situava-se justamente no “ideal” de constituir uma educação laica, na qual o processo de instrução não seria proveniente do referencial religioso. Os objetivos na prática de um ensino laico desencadeavam-se com o desenvolvimento do pensamento iluminista entre o século XVIII e, principalmente, no decorrer do século XIX.

O Iluminismo, enquanto forma de pensamento baseada na ideia de razão, adentrava as esferas de organização social, político e econômica, caracterizada pelo recorrente aparato à ciência e incrementos tecnológicos. Diversas circunstâncias explicavam a base científico-tecnológica, dentre elas, a ocorrência da Revolução Industrial, que especificamente em sua segunda fase passaria a exibir as grandes invenções do período.

A entrada no processo de Revolução Industrial destacada acima abarcaria desdobramentos, tais como a inserção dos trabalhadores ao ritmo fabril, o desempenho de atividade que passariam a abranger maiores especialidades, entre outras questões. Neste âmbito, situam-se as ações do Estado voltadas à educação, cujo objetivo do educar estava relacionado à adaptação às tarefas

fabris, estas que estavam integradas ao processo de industrialização, considerado o cerne para o desenvolvimento do capitalismo industrial à época. De acordo com Margareth Rago:

O interesse pela educação dos operários desde a infância reflete a intenção disciplinadora de formar “cidadãos” adaptados que internalizassem a ética puritana do trabalho comportando-se de modo a não ameaçar a ordem social. [...] Na representação imaginária que os dominantes se fazem da infância, esta é percebida como superfície chata e plana, facilmente moldável, mas, ao mesmo tempo como ser dotado de características e vícios latentes, que deveriam ser corrigidos por técnicas pedagógicas para constituir-se em sujeito produtivo da nação. Enclausurar a criança pobre nos espaços disciplinadores dos institutos profissionais ou das escolas públicas apareceu como a maneira mais eficaz de adestrar e controlar um contingente potencialmente rebelde (RAGO, 1997, p. 120-122).

Assim, enquanto perspectiva, o século XIX se organizava sobre o pilar da racionalidade, e a educação estava alicerçada à padronização ratificada pelo Estado e amparada na base científica do período. Isto significa que o prisma da racionalidade se manifestava na organização escolar com a fixação de horários, disciplinas e conteúdos considerados importantes para a “organização e progresso” do tecido social.

Em presença desses desdobramentos, apreendemos que a escola pública surge no transcorrer do século XIX para o XX, e passou a figurar ao lado de outros aparelhos ideológicos (família, igreja, mídia, etc.) ante a necessidade de produzir comportamentos uniformes inclinados à docilidade e à produção. De acordo com o filósofo Michel Foucault:

O corpo também está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele, elas os investem, o marcam, o dirigem, o suplicam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais [...], mas em compensação sua constituição como força de trabalho só é possível se ele está preso num sistema de sujeição (FOUCAULT, 2012, p. 28).

Ainda que a educação não esteja desassociada das situações socioeconômicas e dos interesses de classes expressos nas contradições sociais, ela se apresenta na contemporaneidade como um instrumento de transformação social apesar dos conflitos inerentes ao ambiente que marcam seus limites e possibilidades ante a empreitada.

Sabemos que a instituição escolar não se constitui na única fonte de acesso ao conhecimento, coexistindo com outras modalidades, desde a educação desempenhada pelos grupos sociais

(família, igrejas, etc.) à influência promovida pelos meios de comunicação em massa. Portanto, um dos grandes desafios da escola na atualidade consiste em dialogar com os demais setores da sociedade a fim de promover um espaço capaz de construir consciências que reconheçam e respeitem “a questão do outro”.¹⁰

Em relação ao proposto desafio, o cenário social que fizera jus a essa possibilidade de maneira mais significativa fora o período marcado a partir da redemocratização brasileira. Como citado anteriormente no primeiro capítulo deste trabalho, essa conjuntura social fomentara um maior estímulo à liberdade e a individualidade através da consolidação da democracia e das novas demandas político-econômicas a partir da década de 90.

Em presença dessa realidade as diretrizes curriculares nacionais da educação básica elaboradas no respectivo período igualmente convergiram em direção a importantes avanços em relação à valorização do respeito pela diversidade e a igualdade de gênero. De acordo com Lúcia Aulete Búrigo de Sousa e Mareli Eliane Graupe:

Através dos movimentos organizados e levados a campo por mulheres registram-se historicamente suas conquistas e lutas para buscar a superação das desigualdades sociais e políticas produzidas nas diferenças de sexo, gênero, raça e cor. A constituição de 1988 foi elaborada sob a perspectiva de padrões democráticos e de reformas educacionais, sabendo-se que a política educacional não tem um papel neutro, separado de preconceitos, dentre eles o de gênero (SOUSA; GRAUPE, 2015, p. 74).

Assim sendo, a escola não permanece imune aos discursos dominantes, já que o ambiente escolar igualmente é interpelado por ideologias e comportamentos homogeneizantes em detrimento de possibilidades de transformações que garantam experiências democráticas e inclusivas diante das diferenças sociais. Por sua vez, esses discursos se intensificam no ambiente escolar através de grupos religiosos conservadores que, como citado anteriormente, suscitam sérios retrocessos no que tange às questões de gênero.

Não raramente muitos profissionais na área da educação apropriam-se de discursos proselitistas comumente atrelados a algum tipo de crença religiosa. Tal postura dificulta o questionamento

¹⁰ Subtítulo da obra de Tzvetan Todorov que, através dos estudos da Conquista da América, escreve uma história com intento de fomentar reflexões sobre questões éticas que envolvem a “descoberta que o *eu* faz do *outro*” (TODOROV, 2003, p. 3).

crítico diante de conhecimentos considerados absolutos (WELTER, 2015), posicionamento que se apresenta igualmente incompatível em consequência do caráter laico da educação.

Essas ações discriminatórias e proselitistas no âmbito escolar contrariam o princípio de laicidade que garantem a liberdade religiosa e de pensamento, direitos reafirmados na última Constituição Federal em 1988 e por importantes organismos nacionais e internacionais responsáveis pela promoção da justiça social.

No Brasil a terceira versão do Plano Nacional dos Direitos Humanos (PNDH-3) igualmente faz referência à temática em seus documentos com a finalidade de nortear ações programáticas em relação ao “livre exercício das práticas religiosas [...] estabelecer o ensino da diversidade e história das religiões na rede pública de ensino, com ênfase no reconhecimento das diferenças culturais, na promoção da tolerância e na afirmação da laicidade do Estado” (SILVA, 2015, p. 33).

Embora o tema central deste trabalho não esteja atrelado diretamente à liberdade religiosa e laicidade, essas questões são imprescindíveis para refletirmos sobre a identidade de gênero, já que um dos principais entraves a respeito da incorporação da perspectiva de gênero na escola orbita sobre demandas religiosas. Como citado anteriormente, os estudos de gênero se apresentam como uma afronta a diversos grupos religiosos que sacralizam as distinções e desigualdades entre os papéis sociais de mulheres e homens, mas, é, sobretudo, o comportamento da mulher que é mais evidenciado no discurso fundamentalista religioso.

Nesse sentido, a escola protagoniza em diversos momentos ações discriminatórias, que se legitimam por meio de crenças consideradas absolutas e, conseqüentemente, inquestionáveis, ao invés de promover ações e discursos agregadores em prol da valorização das diferenças através da desnaturalização de construções sociais que se amparam em referenciais de normalidade.

Não são raros os casos nas escolas em que meninas e meninos são alvos de preconceito e de pedagogias excludentes por não se enquadrarem em padrões normativos que envolvem expressões religiosas, sexuais e de gênero. Assim, a prática discriminatória, além de produzir isolamento, sentimento de inferioridade perante comportamentos considerados ideais, interfere no rendimento escolar, produzindo até mesmo evasão e, em alguns casos, até mesmo tentativa de suicídio (WELTER, 2015).

Ainda que documentos oficiais no âmbito educacional evidenciem as questões de gênero, sabemos que, sem a escola se posicionar contra qualquer forma de preconceito,

independentemente de sua dimensão, a violência e a intolerância continuaram sendo interpretadas, ora como brincadeira, ora como trivialidade, ou até mesmo ocultadas no meio escolar. Segundo Mario Sergio Cortella, em parceria com Janete Leão Ferraz, no livro *Escola e Preconceito*, “nenhum incêndio começa grande; todos principiam por uma fagulha, uma pequena chama, um disparo” (CORTELLA, 2013, p. 62). O fragmento faz alusão ao posicionamento da escola ante o que ela considera amiúde como algo com pouca ou mesmo sem nenhuma relevância. A reflexão anterior vem ao encontro de uma situação que fora o epicentro de minhas inquietações a respeito das dificuldades de abordarmos na escola o estudo de gênero, contexto vivenciado na rede estadual de ensino em 2016. Nele observei que, apesar do amparo legal (PNE: Plano Nacional de Educação; PCSC: Proposta Curricular de Santa Catarina, etc.), há uma relutância que beira o desprezo em relação à incorporação do estudo de gênero naquela escola.

É oportuno evidenciar que a direção da escola fora comunicada informalmente sobre o relato referente à instituição neste trabalho. A gestora se mostrara solícita em relação ao meu comunicado, inclusive passou a data da formação continuada, visto que à época de nossa conversa não me recordava precisamente o dia do mês em que acontecera o curso. Igualmente me entregou as cópias de partes da PCSC (Proposta Curricular de Santa Catarina) distribuídas entre as professoras e professores no dia 02/04/2016.

Embora tenha presenciado situações de intolerância em relação à diversidade social em anos anteriores em outros espaços escolares, esse contexto me tocara devido a recusa explícita de professoras e professores evangélicos ante a ‘simples’ leitura de fragmentos a respeito da temática gênero presente na PCSC.

Nós, professoras e professores, fomos divididos em quatro grupos, cada equipe estivera responsável pela leitura e análise de um determinado assunto que formavam ao todo quatro temáticas contidas na Atualização da Proposta Curricular de Santa Catarina: a diversidade como elemento fundante da atualização curricular; quem são os sujeitos da diversidade; uma educação para a diversidade sexual; princípios da diversidade e suas dimensões pedagógicas (SANTA CATARINA, 2014). Através de uma CI (comunicação interna), as escolas da Regional de Itajaí (GERED) foram orientadas para que, na primeira formação continuada do ano, as professoras e professores realizassem o estudo da PCSC que viabilizasse a atualização da mesma através da participação dos docentes para operar possíveis aprimoramentos no documento e, a partir dele, em nossa prática.

Igualmente recebemos a orientação para que, sob a luz do documento, analisássemos as lacunas do P.P.P (Projeto Político-Pedagógico) da escola em relação a perspectiva de gênero, visto que nele não constava qualquer alusão sobre o referido estudo.

Parafraseando um dos comentários da gestora direcionado as professoras e professores na formação continuada: “não podemos mais fechar os olhos para diversidade que existe em nossas escolas, gostemos nós ou não”. Acredito que, por conhecer a postura reacionária de algumas professoras e professores, a diretora da instituição ansiou esclarecer que não estávamos em uma escola para pensarmos nela por meio de visões particularistas de um ou outro professor, mas, sim através de uma postura democrática em meio à pluralidade social.

Diante da visível inércia de uma significativa parcela das professoras e professores evangélicas/os em relação à fala da diretora comentei quase em tom de súplica: “ninguém aqui deseja que os referenciais biológicos do que é ser menina e menino sejam negados, mas, que apresentemos discursos e posturas em presença de nossas alunas e alunos que fomentem o respeito pela ‘diferença’”. A maioria dos referidos docentes ignorou nossos comentários e, num momento entre a fala da gestora e a minha, um professor que se intitula autoridade religiosa por ser pastor evangélico comentou: “não leio sobre essas coisas”. Ele e os seus pares religiosos na presença do grupo silenciaram e se retiraram da sala educadamente.

Independentemente de quem os fundamentalistas religiosos acreditam ser os ‘escolhidos’ em potencial, a liberdade religiosa não os autoriza a impor sua crença de uma ou outra religião aos demais sujeitos que não possuem os mesmos referenciais de vida, num ambiente público que possui como um de seus papéis promover o respeito pela diversidade.

Assim sendo, a liberdade religiosa, garantida pela laicidade do Estado, não deve, por meio das religiões, reivindicar demandas particularistas específicas de um ou de outro grupo religioso (GIUMBELLI, 2004 *apud* WELTER, 2015). Contudo, notamos neste cenário uma relação contraditória, já que os direitos prescritos na Constituição Brasileira não garantem necessariamente na prática o exercício dessas liberdades, especialmente no ambiente escolar.

Conseqüentemente, as políticas curriculares, voltadas para a desnaturalização de modelos hegemônicos no âmbito das relações de gênero, igualmente não eliminam nas escolas pedagogias de caráter excludente. Além de que, como citado anteriormente, são essas mesmas políticas que na contemporaneidade são alvo de atenção de grupos conservadores (LOURO, 1997 *apud* SOUSA; GRAUPE, 2015).

No tocante ao conflito entre legislação e perspectiva religiosa consideraremos dois contextos que evidenciam a questão. Na esfera federal uma das propostas do Plano Nacional de Educação (2014) com ênfase na igualdade de gênero fora substituída pela ambígua referência da superação das desigualdades educacionais (SILVA, 2015). De acordo com o mesmo autor: “Trata-se, pois, de um episódio ilustrativo bastante revelador de como representações religiosas de gênero – supostamente sagradas e imutáveis – intervêm para perpetuar a assimetria profana das relações de gênero” (SILVA, 2015, p. 41).

Outra situação elucidativa ocorrera em 2015 através da construção dos planos municipais de educação responsáveis pela definição de metas e estratégias a serem implementadas nos próximos dez anos. Contudo, em meio aos debates, uma significativa parcela dos municípios não acolhera em seus planos de educação a temática gênero, em razão da resistência de pais, educadores e vereadores diante da proposta que, na ‘leitura’ dos mesmos, ameaçara os referenciais de família considerados naturais em decorrência de seu suposto caráter sagrado, portanto inflexíveis e inquestionáveis.

Diante do referido episódio, o Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) elaborou a nota Técnica nº 24/2015 para esclarecer as contradições que orbitara em torno da temática Identidade de Gênero em presença da construção do documento que, a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE (Lei nº 13. 005, de 25 de junho de 2014), trouxe à tona nos municípios uma série de temas que “ganhou visibilidade, dentre eles, o debate em torno da dimensão de gênero e orientação sexual nos planos de educação” (MEC, 2015, p. 1).

Esses exemplos citados anteriormente se apresentam como uma importante contribuição para nossos estudos ao evidenciar que, em ambos os casos, as tomadas de decisão, em torno da incorporação da referida temática nos planos de educação, se amparara por meio da compreensão particularista de mundo da maioria dos envolvidos, principalmente de professoras e professores.

Concepções que comumente se traduzem através do que diferentes grupos religiosos pejorativamente chamam de “ideologia de gênero”¹¹. Esses grupos na maioria dos casos alega

¹¹ De acordo com Lídia Possas em entrevista ao Programa “Diálogos sobre o Feminismo” existe uma espécie de “caça às bruxas” na relação de gênero e sexualidade a ser trabalhada nas escolas. Ainda conforme a especialista, é comum diferentes grupos religiosos referirem-se ao estudo de gênero como “Ideologia de Gênero”, pretensão que, na interpretação deles, busca educar as crianças para a homossexualidade, destruindo o poder da família tradicional (Ver Programa Debates sobre o Feminismo: Entrevista com a professora Lídia Possas).

que “minorias sociais” buscam privilégios que se amparam em ideologias ateias e materialistas que ameaçam o modelo de família tradicional brasileira¹², ao que tudo indica, por meio da interpretação literal da Bíblia, constituída por Deus.

Percebemos que a Nota Técnica nº 24/2015 ao esclarecer a relevância da incorporação dos estudos de gênero na escola ante a necessidade de desconstruir preconceitos em relação aos sujeitos ‘que descumprem as expectativas hegemônicas de gênero’, ao mesmo tempo o documento assinala a relevância histórica e científica do mesmo:

Em primeiro lugar é preciso reafirmar que os conceitos de gênero e de orientação sexual, sem negar-lhes sua relevância política, são conceitos científicos, construídos em bases acadêmicas. Os estudos de gênero e sexualidade formam um campo de pesquisa e produção de reconhecimento internacional, apropriado no Brasil desde a década de 1970. Há mais de 1.000 grupos de pesquisa cadastrados no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) que tem gênero como um eixo importante de estudo (MEC, 2015, p. 2).

Esse documento é importante para que, sob sua luz, se desconstrua a ideia de que o estudo gênero nega as diferenças biológicas entre os sexos, mas, sim compreender que do ponto de vista social, político, econômico e religioso foram construídas diferenças entre homens e mulheres a ponto de constituir-se uma ampla desigualdade entre os sexos. Conforme observa Julian Rodrigues, essa conjuntura gera uma difícil relação entre gênero e religião:

Promover a igualdade virou “ideologia de gênero”, uma ameaça à sacrossanta família. Reconhecer a diversidade sexual tornou-se sinônimo de “doutrinação homossexual”. Trata-se de um enfrentamento direto aos direitos das mulheres, às conquistas LGBT, às políticas de igualdade de gênero. Uma reafirmação da legitimidade moral e religiosa das desigualdades, do patriarcado, da heteronormatividade, da homofobia, da transfobia (RODRIGUES, 2015, p. 01).

Conforme o autor existe por parte dos grupos religiosos tradicionais o forte apelo à família nuclear e heterossexual. Assim, as relações sociais são naturalizadas através da biologia, na qual se define por esta via os papéis masculino e feminino, atribuindo a estes características comuns

¹² Definida pela natureza patriarcal e heterossexual, o que Fernando Silva Candido define em seus estudos como padrões heteronormativos que se revelam como “um dispositivo para manter uma concepção única de família” (SILAVA, 2015, p. 47) em detrimento da equidade de gênero, direitos sexuais, etc.

construídas historicamente, principalmente através do imaginário burguês, como citado no capítulo anterior: ao homem cabe prover a casa, enquanto à mulher procriar, ser mãe e zelar pelo espaço doméstico mesmo nos momentos em que ela administra duas ou mais jornadas de trabalho no dia-a-dia.

Além disso, é comum encontrarmos tanto no senso comum como na mídia visões preconceituosas a respeito da orientação sexual das pessoas. Por consequência são comuns os comentários de que o Brasil vive uma “Ditadura Gay”, ou que a homossexualidade consiste num “desvio da sexualidade”. Ainda segundo Julian Rodrigues, “representantes religiosos, tal como o pastor Silas Malafaia vem criticando o ativismo gay, no qual se busca criar uma ideologia e destruir a família” (RODRIGUES, 2015, p. 04).

Consequentemente, a difícil relação entre a questão de gênero e os aspectos religiosos pouco contribuem para a formação de uma sociedade diversa, igualitária, pelo qual se anseia constituir. Pelo contrário, o radicalismo religioso se conforma como um retrocesso nos campos político, econômico, social e, principalmente, no educacional, uma vez que “a escola pode e deve ser espaço para reflexões, desnaturalizações, formações, resistência e inovações” (WELTER; 2015, p. 19).

Sabemos que a escola, por ser um espaço diverso em sua constituição, necessita dialogar com temáticas como a igualdade, a diversidade, etc. Assim, a cooperação, o diálogo e a compreensão são maneiras de incluir as pessoas, sabendo-se que o gênero faz parte do processo de construção da identidade dos sujeitos, na qual devem ser concebidas como direito e não como alvo de ódio e preconceito. De acordo com Sousa e Graupe, “a hegemonia sexual que existe está naturalizada e se não for a educação um dos espaços de mudança para abordar essas práticas, não haverá mudanças” (SOUSA; GRAUPE, 2015, p. 84).

Portanto, reafirmamos que é possível e urgente contribuirmos como educadores na construção de consciências que não se acomodem ante as inúmeras faces da violência cometidas contra aquelas/es que consideremos diferentes de nós. Importante elucidar que a violência não se abrevia somente às dores e marcas físicas, sua natureza é também de outra ordem: a vergonha da afetividade, da religiosidade, da sexualidade. De acordo com Mario Sergio Cortella: “Violência é tudo o que afeta a integridade física e mental de alguém e, por isso, conduz a algum sofrimento não consentido; assim, a violência simbólica tem a intenção de rebaixar a dignidade de alguém e nessa pessoa provocar desconforto e temor” (CORTELLA, 2013, p. 59-60).

Devemos enxergar o ‘outro’ em todas as suas dimensões para que possamos viver de maneira agregadora em sociedade em vez de reduzi-lo através de referenciais de normalidade historicamente construídos. Que possamos construir outra realidade amparada no genuíno respeito pela diversidade e na efetivação da justiça social para todas e todos: o sonho não é fácil e nem impossível (CORTELLA, 2013, p. 27).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do processo de redemocratização brasileira os movimentos sociais em torno das reivindicações em relação à igualdade de classe, etnia, gênero, etc., se reavivaram, o que produziu nas últimas décadas significativas conquistas em relação à materialização delas no âmbito da lei. Contudo, mesmo diante desses progressos, ainda observamos dificuldades de transposição entre os direitos garantidos na lei e a efetivação deles na vida cotidiana de todos os grupos marcados pela desigualdade social, entre eles as mulheres.

Além do investimento de outras formas de desigualdades sociais, como as de classe, étnica, etc., os papéis sociais historicamente construídos produzem em nossas vidas um primeiro contato com a “microfísica dos poderes” que, por meio dos discursos dominantes, sinalizam um conjunto de convenções atribuídas aos sexos desde o nascimento (FOUCAULT, 2012).

Assim, a partir desses discursos se construiu um modelo hegemônico de feminilidade que comumente produz na maioria das pessoas a crença que a posição subalterna da mulher em relação ao homem advém do fator biológico: o que implica na naturalização dos papéis sociais atribuídos aos homens e mulheres.

Essa “dominação simbólica” (WELTER, 2015), além de incorporada por diferentes grupos sociais, é reproduzida na escola, espaço que, embora contraditório por congregar nele várias concepções de vida, deveria combater as desigualdades sociais. Conseqüentemente, a escola igualmente se apropria de discursos que apresentam determinadas condutas como inerentes especialmente à natureza feminina em detrimento de ações agregadoras e do respeito à pluralidade em relação aos sujeitos que enfrentam preconceitos por não responderem as expectativas de mães, pais, professoras e professores, etc. em relação às suas vidas. De acordo com Tânia Welter:

Agindo dessa forma, a escola reproduz padrões sociais, perpetua concepções, valores e clivagens sociais, participa ou compactua com a normatização de corpos e identidades, legitima relações de poder, hierarquias [...]. Muitas vezes isso ocorre com a participação ou omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade em geral e do Estado (WELTER, 2015, p. 21).

Essas ações se agravam no ambiente escolar através do corpo docente que, contrariando até mesmo os aspectos legais no que tange inclusive à educação, como citado anteriormente, reforçam as desigualdades de gênero através das professoras e professores que lecionam amparados em seus valores individuais, notadamente os religiosos.

Assim, a naturalização dos papéis sociais justificada pelo fator biológico é também sacralizada através do discurso fundamentalista religioso que, por meio do recurso pedagógico bíblico (SILVA, 2015), subjuga as mulheres através de representações que controlam e limitam as possibilidades de existir da figura feminina.

Cabe enfatizar que a perspectiva religiosa fundamentalista se apresenta na contemporaneidade como um entrave frente à incorporação dos estudos de gênero na escola. Ainda que com garantias legais na Constituição (apesar de alguns retrocessos, como citado anteriormente), estudos construídos em bases acadêmicas (MEC, 2015), militância feminina que atua ativamente no combate às desigualdades de gênero, há uma dissonância entre o projeto de transformação social em prol do respeito pela diversidade e o anseio de salvar almas por meio de uma presunçosa evangelização dentro das escolas.

No entanto, como educadores temos o dever moral de apresentar às crianças e adolescentes discursos e ações que estimulem neles uma postura de alteridade diante da pluralidade social, uma vez que o ambiente escolar é um espaço destinado especificamente a transmissão, construção e ampliação do conhecimentos responsáveis pela promoção da reflexão e discussão crítica de situações do cotidiano, dentre as quais se situam as desigualdades de gênero (SOUSA; GRAUPE, 2015).

Por fim, sublinho que, apesar do avanço de ondas conservadoras em nosso país, o sonho de uma vida significativamente agregadora nos motiva a lutarmos em prol de uma sociedade que reconheça e respeite as diferenças. Contudo, conforme a citação do filósofo Mário Sérgio Cortella, “nada disso é projeto e caminho individual, o que coloca a necessidade de estudarmos juntos, de irmos atrás de quem nos ajude, conhece, e fundamentalmente, de dedicarmos mais tempo a isso” (CORTELLA, 2013, p. 26).

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 10ª ed. São Paulo: Graal, 2007.

BAMBIRRA, Vania. **O Capitalismo Dependente Latino-Americano**. Florianópolis: Insular-IELA, 2012.

BASSANEZI, Carla. Mulheres dos anos dourados. In _____; DEL PRIORI, Mary (orgs.); BASSANEZI, Carla (coord. de textos). **História das mulheres no Brasil**. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2007, p. 607-639.

BAUMAN, Zygmunt. **Confiança e Medo na Cidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é Sólido Desmancha no Ar**. São Paulo: Schwarcz Ltda, 1989.

BRASIL. **Nota técnica 24/2015**. Ministério de Educação. Disponível em: <http://spm.gov.br/assuntos/conselho/nota-tecnica-no-24-conceito-genero-no-pne-mec.pdf>. Consulta em: 19/11/2016.

CORTELLA, Mario Sergio. **Não Se Desespere: provocações filosóficas**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.

EURÍPEDES. **Medéia**. São Paulo: Martin Claret, 2009.

FILGUEIRAS, Luiz. O neoliberalismo no Brasil: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico. In _____; E. Basualdo e E. Arceo (orgs.) **Neoliberalismo y Sectores Dominantes - Tendencias Globales y Experiencias Nacionales**, p. 179 a 206. Buenos Aires: CLACSO, 2006.

FOUCUALT, Michel. **Vigiar e Punir**. 40 ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2012.

GESSER, Marivete. A organização escolar e o processo de homogeneização e exclusão. In: _____; PEREIRA, Marie-Anne Stival; MAGRINI, Pedro Rosas; LOZANO, Leal; GROSSI, Miriam Pillar; GARCIA, Olga Regina Z.; **Diversidades, diferenças e interculturalidade**. Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero // Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. 152p. Livro didático.

GROSSI, Miriam Pillar; GARCIA, Olga Regina Z.; Sexualidades femininas e prazer sexual: uma abordagem de gênero. In: _____; LAGO, Mara Coelho de Souza; MAGRINI, Pedro Rosas; GROSSI, Miriam Pillar; GARCIA, Olga Regina Z.; **A importância dos movimentos sociais na luta pela igualdade de gênero; Sexualidade: dimensão conceitual, diversidade e discriminação**. Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero // Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. 152p. Livro didático.

IANNI, Octavio. **Estado e Planejamento Econômico no Brasil**. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

JUNQUEIRA, Mary Anne. **Ao sul do Rio Grande** – imaginando a América Latina em Seleções: oeste, *wilderness* e fronteira (1942-1970). Bragança Paulista: EDUSF, 2000.

MAGRINI, Rosas Pedro; LAGO, Mara Coelho de Souza. Teoria dos movimentos sociais e lutas sociais na América Latina, desafios para uma compreensão descolonial e feminista. In: _____; LAGO, Mara Coelho de Souza; MAGRINI, Pedro Rosas; GROSSI, Miriam Pillar; GARCIA, Olga Regina Z.; **A importância dos movimentos sociais na luta pela igualdade de gênero; Sexualidade: dimensão conceitual, diversidade e discriminação**. Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero // Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. 152p. Livro didático.

LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Miza Seabra. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 8ªed. São Paulo: Cortez, 2009.

LIMA, Delcio Monteiro de. **Os Demônios Descem do Norte**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

MANICA, Daniela; LEITE, Vanessa; CARRARA, Sergio; BARRETO, Andreia; ARAÚJO, Leila. Técnicas Qualitativas. In: _____; GROSSI, Miriam Pillar; GARCIA, Olga Regina Z.; MAGRINI, Pedro Rosas. Livro V- Módulo V e VI: P. 233-260. Especialização EaD em Gênero e Diversidade na Escola. Florianópolis: 2015

MANICA, Daniela; LEITE, Vanessa; CARRARA, Sergio; BARRETO, Andreia; ARAÚJO, Leila. Desigualdade de Gênero: movimentos sociais e políticas públicas. In: _____; LAGO, Mara Coelho de Souza; MAGRINI, Pedro Rosas; GROSSI, Miriam Pillar; GARCIA, Olga Regina Z.; **A importância dos movimentos sociais na luta pela igualdade de gênero; Sexualidade: dimensão conceitual, diversidade e discriminação.** Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero // Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. 152p. Livro didático.

MELLO, João Manuel Cardoso de; NOVAIS, Fernando A. Capitalismo tardio e sociedade moderna. In: _____; SCHWARCZ, Lilia Moritz (orgs.). **História da Vida Privada no Brasil.** 1. ed. São Paulo: Schwarcz, 2000, vol. 4, p. 559-658.

MORETTI-PIRES, Rodrigo Otávio; VEIRA, Marcelo. Diversidade sexual e atenção à saúde: os dilemas de um campo em (perpétua) (des) construção. In: _____; LAGO, Mara Coelho de Souza; MAGRINI, Pedro Rosas; GROSSI, Miriam Pillar; GARCIA, Olga Regina Z.; **A importância dos movimentos sociais na luta pela igualdade de gênero; Sexualidade: dimensão conceitual, diversidade e discriminação.** Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero // Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. 152p. Livro didático.

NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu; DESLANDES, Suely Ferreira. **PESQUISA SOCIAL.** Teoria, método e criatividade. In: _____; MINAYO, Maria Cecília de Souza. 6º ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, Francisco de. A dominação globalizada: estrutura e dinâmica da dominação burguesa no Brasil. In: _____; E. Basualdo e E. Arceo (orgs.) **Neoliberalismo y Sectores Dominantes - Tendencias Globales y Experiencias Nacionales,** p. 264 a 291. Buenos Aires: CLACSO, 2006.

RAGO, Margareth Luzia. **Do Cabaré ao Lar:** a utopia da cidade disciplinar. Brasil 1890-1930. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

RODRIGUES, Julian. **Ideologia de Gênero:** a nova cruzada dos fundamentalistas cristãos. Disponível em: < www.clam.org.br/uploads/arquivo/artigo_julian.pdf > Acesso: 21/11/2016.

SANTA CATARINA. **Atualização da Proposta Curricular de Santa Catarina, 2014.** Disponível em: http://www.propostacurricular.sed.sc.gov.br/site/Proposta_Curricular_final.pdf. Acesso: 30/12/2016.

SOUSA, Lúcia Aulete Búrigo de; GRAUPE, Mareli Eliane. Gênero e educação. In: _____; MAGRINI, Pedro Rosas; GROSSI, Miriam Pillar; GARCIA, Olga Regina Z.; (Orgs). **Gênero, diversidade sexual e religião; As diferenças de gênero no espaço escolar.** Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero // Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. 141p. Livro didático.

SILVA, Fernando Candido da. Gênero, Diversidade Sexual e Religião. In: _____; MAGRINI, Pedro Rosas; GROSSI, Miriam Pillar; GARCIA, Olga Regina Z.; (Orgs). **Gênero, diversidade sexual e religião; As diferenças de gênero no espaço escolar.** Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero // Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. 141p. Livro didático.

TODOROV, Tzvetan. **A Conquista da América.** 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WELTER, Tânia. Educação laica e ensino brasileiro. In: _____; MAGRINI, Pedro Rosas; GROSSI, Miriam Pillar; GARCIA, Olga Regina Z.; (Orgs). **Gênero, diversidade sexual e religião; As diferenças de gênero no espaço escolar.** Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero // Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. 141p. Livro didático.

WELTER, Tânia. Ensino, religião e educação. In: _____; MAGRINI, Pedro Rosas; GROSSI, Miriam Pillar; GARCIA, Olga Regina Z.; (Orgs). **Gênero, diversidade sexual e religião; As diferenças de gênero no espaço escolar.** Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero // Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. 141p. Livro didático.

WOLFF, Cristina Scheibe; SILVA, Janine Gomes da. Gênero: um conceito importante para se entender o mundo social. In: _____; PEREIRA, Marie-Anne Stival; MAGRINI, Pedro Rosas; LOZANO, Leal; GROSSI, Miriam Pillar; GARCIA, Olga Regina Z.; **Gênero: um conceito importante para se entender o mundo social.** Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero // Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. 152p. Livro didático.

Vídeos Acessados:

Programa Debates sobre o Feminismo: Entrevista com a professora Lúcia Possas.

Coordenação de Marcela Busch. Marília: TV Unesp, 2015. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=FnD_p8ACDL0&feature=player_embedded> Acesso em:
21/11/2016.

Diante do Trono: Mulheres Virtuosas ou Teimosas? <<https://www.youtube.com/watch?v=-ID1YCA-Kg&t=153s>> Acesso em: 30/12/2016.