

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
MARCIA JUSSARA STEFFANI ZAGONEL**

**ANÁLISE DOS SIGNIFICADOS QUE CIRCULAM ENTRE PROFESSORAS E
PROFESSORAS SOBRE OS AVANÇOS E CONQUISTAS DOS MOVIMENTOS
FEMINISTAS E COMO ESTES SÃO TRATADOS EM SALA DE AULA, SABENDO
DO POTENCIAL TRANSFORMADOR DA ESCOLA**

**Florianópolis
2016**

MARCIA JUSSARA STEFFANI ZAGONEL

ANÁLISE DOS SIGNIFICADOS QUE CIRCULAM ENTRE PROFESSORAS E PROFESSORAS SOBRE OS AVANÇOS E CONQUISTAS DOS MOVIMENTOS FEMINISTAS E COMO ESTES SÃO TRATADOS EM SALA DE AULA, SABENDO DO POTENCIAL TRANSFORMADOR DA ESCOLA¹

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).

Orientadora: Dra. Cristina Scheibe Wolff

Co-orientadora. Ms. Morgani Guzzo

Florianópolis

2016

¹ Por orientação da banca o título precisaria ser readequado por ser muito extenso, no entanto, em contato com a coordenação do curso obteve-se a resposta que por conta de os trâmites legais e burocráticos já terem sido encaminhados na universidade, não haveria mais tempo hábil para tal alteração, permanecendo desse modo o título original.

MARCIA JUSSARA STEFFANI ZAGONEL

ANÁLISE DOS SIGNIFICADOS QUE CIRCULAM ENTRE PROFESSORAS E PROFESSORAS SOBRE OS AVANÇOS E CONQUISTAS DOS MOVIMENTOS FEMINISTAS E COMO ESTES SÃO TRATADOS EM SALA DE AULA, SABENDO DO POTENCIAL TRANSFORMADOR DA ESCOLA

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

Aprovado em 09 de dezembro de 2016.

Coordenação do Curso:

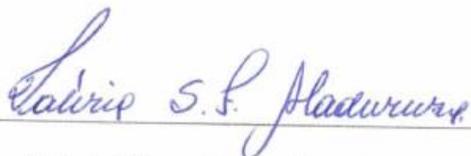


Olga Regina Zigelli Garcia

Banca Examinadora:



Camila Sissa Antunes



Valeria Silvana Faganello Madureira



Ana Paula Casagrande Cichowicz

A todos com os quais aprendi muito:
Pedro, Mãe, Pai. Inspirações infinitas...
Com quem ainda aprendo todos os dias...
Você César.

AGRADECIMENTOS

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) por meio do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE) gerido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC) na gestão da presidenta Dilma Rousseff (2011-2015), sem o qual seria impossível 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 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, vem 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.

Neste mundo não existe verdade universal. Uma mesma verdade pode apresentar diferentes fisionomias. Tudo depende das decifrações feitas através de nossos prismas intelectuais, filosóficos, culturais e religiosos.

Dalai Lama

RESUMO

Discussões, decisões, coragem, enfrentamentos e medos foram sentimentos que permearam as lutas dos movimentos feministas na busca de igualdade de direitos. Este estudo busca entender como, hoje, professoras e professores, na sua função social de transformar as pessoas e tornar as sociedades mais justas, conduzem a história dos avanços feministas para igualdade de direitos entre homens e mulheres, desnaturalizando violências invisibilizadas nas salas de aula do ensino fundamental de Herval d'Oeste/SC.

Palavras-chave: Educação. Gênero. Movimentos feministas.

ABSTRACT

Discussions, decisions, courage, confrontations and fears were feelings that permeated the struggles of feminist movements in the pursuit of equal rights. This study seeks to understand how, today, teachers and teachers, in their social function of transforming people and making societies more just, lead the history of feminist advances towards equality of rights between men and women, denaturalizing invisible violence in classrooms of the Elementary school in Herval d'Oeste / SC.

Keywords: Education. Gender. Feminist movements.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade dos professores.....	29
Gráfico 2 – Tempo de serviço.....	29
Gráfico 3 – Formação profissional.....	30
Gráfico 4 – Conteúdos específicos que trataram de movimentos feministas	31
Gráfico 5 – Como você percebe os avanços nas lutas feministas?.....	33
Gráfico 6 – Percebe diferença no comportamento de meninos e meninas na escola?	34
Gráfico 7 – No material didático, há diferença sobre questões de gênero?	35
Gráfico 8 – Aluno homossexual em sala	37

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEE	Conselho Estadual de Educação
GDE	Gênero e Diversidade na Escola
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística,
LGTB	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PPP	Projetos Políticos Pedagógicos

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	A LUTA DAS MULHERES POR IGUALDADE DE DIREITOS	13
2.1	A LUTA DOS MOVIMENTOS FEMINISTAS.....	15
3	DISCUTINDO GÊNERO NA ESCOLA	19
3.1	POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE GÊNERO E SEXUALIDADE.....	22
4	BUSCANDO RESPOSTAS: A ABORDAGEM DE GÊNERO ENTRE PROFESSORES DE ENSINO FUNDAMENTAL	27
4.1	ANÁLISES DOS QUESTIONÁRIOS: O CONTATO DAS/OS PROFESSORAS/ES COM QUESTÕES DE GÊNERO E AS POSSIBILIDADES DE ABORDAGEM EM SALA DE AULA	30
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
	REFERÊNCIAS	43

1 INTRODUÇÃO

O momento histórico cultural nos diz que vivemos o século das grandes transformações, o século das facilidades. Isto não quer dizer que vivemos num mundo no qual as injustiças sociais tenham sido superadas, uma vez que as desigualdades, os preconceitos, os estereótipos, o racismo e o etnocentrismo ainda transitam em nossa sociedade de forma muito vivaz. As desigualdades de gênero, por exemplo, por serem há séculos construídas e naturalizadas, ainda justificam o não acesso à plena cidadania, motivo pelo qual nos perguntamos sobre que aspectos ligados à educação podem ser responsáveis ou influenciar que tal situação permaneça dessa forma.

Assim, com este trabalho, buscamos analisar os significados que circulam entre professoras e professores a respeito dos avanços e conquistas dos movimentos feministas e como estes são tratados em sala de aula, sabendo do potencial transformador da escola.

Neste contexto de grande potencial revolucionário, porém desigual, a figura do professor ganha papel de destaque dentro da função social que a escola possui, qual seja, trabalhar os conhecimentos historicamente construídos pela humanidade. Ao mesmo tempo que passa, também, a ter o papel de orientar comportamentos e atitudes dissociantes da conduta de igualdade de direitos buscada pelo movimento feminista em sala de aula, condutas estas que os alunos reproduzem no ambiente escolar de acordo com suas vivências familiares e sociais.

Buscou-se trazer em tela o movimento feminista em sua trajetória, até que este se consolidasse como movimento social. Impulsionadas pelas desigualdades que as mulheres enfrentavam há séculos, e cansadas de serem desvalorizadas no contexto familiar, social, político e econômico, elas se dispuseram a lutar, vislumbrando na bandeira do movimento a busca tão desejada pela igualdade de direitos. No epicentro deste movimento, nasce uma nova categoria de análise, *gênero*, ao mesmo tempo que a escola entra como protagonista no sentido de, inevitavelmente, promover a discussão sobre as desigualdades de gênero em seu espaço, visando ao fim das desigualdades historicamente construídas entre homens e mulheres.

Para alcançar o objetivo proposto, lançou-se mão da coleta de dados a partir de questionários estruturados quantitativa e qualitativamente, que foram

encaminhados e respondidos por professoras e professores das fases finais do ensino fundamental de todas as escolas que possuem este nível de ensino no Município de Herval d' Oeste. Os questionários foram entregues a todas/os as/os professoras/es, no entanto, alguns optaram em não participar da pesquisa.

O trabalho que segue foi dividido em três seções. Na primeira buscou-se abordar o que é o movimento feminista, como ele nasceu e quais suas bandeiras de luta. Na segunda seção, o objetivo foi relacionar as discussões dos movimentos feministas e o espaço escolar, sabendo que muitas violências de gênero são reproduzidas, também, no ambiente escolar. Também se buscou mapear as políticas públicas que hoje dão suporte legal para tratar desse assunto na educação brasileira. Por fim, na terceira seção são apresentados os resultados dos questionários e a discussão sobre como a instituição escola, por meio de seus professores, vem tratando as questões de gênero e desigualdades no ambiente escolar.

2 A LUTA DAS MULHERES POR IGUALDADE DE DIREITOS

A história nos conta como a mulher vem sendo retratada. Desde que se tem registro escrito, nas mais diversas e variadas áreas da sociedade, as mulheres vêm sendo descritas como pessoas frágeis, sobre quem era atribuído um caráter essencialmente afetivo:

Desde menina era ensinada a ser mãe e esposa, sua educação limitava-se a aprender a cozinhar, bordar, costurar, tarefas estritamente domésticas, que restringia a mulher apenas ao espaço privado como sendo o único lugar, e sem contestar, pois seu espaço estava determinado. Carregava o estigma da fragilidade, da pouca inteligência, afirmações do patriarcado que construiu estereótipos ao longo do processo histórico, onde foram sendo reproduzidos como natural, definindo assim o papel social da mulher, como propriedade e produto do homem, devendo obediência ao “seu senhor. (OLIVEIRA, 2009, p. 1).

As narrativas da história, por muito tempo, reforçaram as características biológicas e os “deveres naturais” das mulheres, restringindo, assim, a sua participação na sociedade, principalmente de forma intelectualizada, o que, caso se concretizasse, para uma estrutura de poder patriarcal, a qual se baseia na superioridade dos homens poderia se tornar um sério risco para a sociedade.

As mulheres não se submeteram a esta estrutura e lutaram por acesso. Várias foram as tentativas para desmoralizá-las, inclusive de maneira violenta, silenciar as mulheres era o objetivo, da mesma forma, esforços não foram poupados para ridicularizar as mulheres que lutavam pela conquista de seus direitos. Alguns recursos, citados pela historiadora Rachel Soihet (2014), como a comédia e a ironia, foram amplamente utilizados pela imprensa escrita, sempre com o propósito de neutralizar a emancipação feminina, reforçando a ideia de que as mulheres eram naturalmente inferiores aos homens e que a eles cabia ordenar a sociedade. A suposta superioridade masculina foi construída pela ideia de que eles detinham maior força física, capacidade intelectual, racionalidade e, portanto, autoridade para participar da sociedade e escrever a história.

De acordo ainda com Soihet, em seu artigo *Pisando no ‘sexo frágil’* (2014), as mulheres foram alvo do machismo imposto por longas décadas, sempre tratadas com descrédito, desaprovação e inferioridade frente ao sexo masculino. Da mesma forma, seus papéis sociais eram determinados assim que identificado o sexo da

criança, depois havia uma construção para que aquela criança desempenhasse estes papéis na sociedade.

O ideal de família, sendo a mulher responsável pela criação dos filhos e cuidado da casa, era essencial para manter aquela ordem social; por isso a emancipação das mulheres significaria a ruína da família e, por consequência, daquele modelo de sociedade. Isso colocaria em xeque a superioridade masculina e os papéis que haviam sido determinados para os homens na esfera pública. Os homens seriam expostos a situações as quais seriam incompatíveis com sua “natureza”.

Vale ressaltar ainda que às mulheres, além das tarefas do lar, cabia a responsabilidade sobre os filhos, sem deixar, é claro, de cuidar da beleza, o que não quer dizer que fosse por questões de autoestima, mas sim de submissão. Conforme a historiadora Joana Maria Pedro (2000), as relações das mulheres com a esfera familiar foram as responsáveis por seu isolamento na esfera privada, impondo assim o que seriam os espaços limitadores.

Foi em razão destas e tantas outras situações impostas que as mulheres criaram movimentos e lutas que dessem conta de suas insatisfações. Dispostas a lutar contra esta estrutura que tratava as mulheres como inferiores, contrariando a sua valorização e importância na sociedade, levanta-se a bandeira de uma luta que clamava por igualdade, reivindicando um lugar no assento da história da qual haviam sido excluídas. As mulheres, descontentes com a desigualdade imposta, organizaram-se para alterar o quadro que se mostrava. Eis que nasce o movimento denominado de “feminismo”, que buscava desenhar uma nova pintura no cenário essencialmente patriarcal em tela.

As mulheres que defendiam as causas do feminismo eram extremamente estigmatizadas e estereotipadas, formas encontradas pela sociedade da época para lhes atribuir valores negativos, biologizando suas características e definindo por fim os “lugares de poder” a serem ocupados. Foi com a publicação do livro *O Segundo Sexo*, de Simone de Beauvoir, em 1949, em que escreve sua célebre frase “não se nasce mulher, torna-se mulher”, que as discussões sobre a “natureza” e a “biologização” das mulheres tomaram corpo:

[...] ninguém nasce mulher, torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto

intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. (BEAUVOIR, 1967, p. 9).

Estava expressa aí a pedra fundamental do feminismo, qual seja, retirar do *natural* o que é ser mulher. A afirmação da autora deixava claro que se a posição que a mulher ocupava não era determinada de forma biológica, logo, ela teria seu significado criado pela sociedade, construído culturalmente, podendo, dessa forma, ser alterado. Seguindo então o mesmo pensamento da autora, podemos afirmar que as desigualdades que foram passadas de geração em geração podem também ser alteradas. Este seria o desafio dos movimentos feministas que, acima de tudo, buscavam firmar um novo lugar para as mulheres, diferente daquele que estava delimitado historicamente.

2.1 A LUTA DOS MOVIMENTOS FEMINISTAS

Cansadas de tanta discriminação e visando reduzir ou, ao menos, minimizar as desigualdades de gênero, as mulheres uniram-se em um movimento comum: o movimento feminista. Assim como novas categorias surgem, com o intuito de dar visibilidade a velhas desigualdades, o feminismo nasce buscando efetivar direitos, promovendo, dessa forma, a possibilidade de justiça social. A luta era direcionada para a implantação de novas leis e políticas públicas que dessem conta de responder aos gritos de insatisfação de uma nova categoria denominada *mulher*.

A busca pela igualdade desejada pelos movimentos feministas pautava-se pela necessidade de reconhecer a capacidade das mulheres. O acesso à educação e, conseqüentemente, a apropriação, dentre outras coisas, de profissões que até então eram assumidas somente por homens, era fundamental, pois a caracterização até então imposta sobre as mulheres e os atributos que haviam lhes sido culturalmente associados, não permitiam a elas este acesso.

Os movimentos feministas, reconhecidos por Pedro (2005) como movimentos sociais visíveis, foram descritos teoricamente em ondas. No período do final do século XIX e início do século XX, iniciou-se o que foi chamado de “Primeira Onda”, que surge primeiramente no cenário político ocidental e tinha como epicentro a busca pelos direitos políticos, sociais e econômicos. O fato de este movimento lutar para romper com padrões historicamente significativos, como as condições do

casamento e o direito ao voto, entre outros, fez com que ele fosse extenso e, por consequência, extremamente árduo:

[...] a chamada primeira onda do feminismo aconteceu a partir das últimas décadas do século XIX, quando as mulheres, primeiro na Inglaterra organizaram-se para lutar pelos seus direitos, sendo que o primeiro deles que se popularizou foi o direito ao voto. As sufragetes, como ficaram conhecidas, promoveram grandes manifestações em Londres, foram presas várias vezes, fizeram graves de fome. Em 1913, na famosa corrida de cavalo de Derby, a feminista Emily Davison atirou-se a frente do cavalo do Rei, morrendo. O direito ao voto foi conquistado no Reino Unido em 1918. (PINTO, 2010, p. 15).

A primeira onda feminista ganhou destaque mais significativo quando, por meio do seu ativismo, passou a defender a contestação do poder político, pois, até então, a mulher não tinha direito ao voto. O sufrágio feminino, direito tão almejado, foi a duras penas alcançado no Brasil somente no ano de 1932, no governo ditatorial do presidente Getúlio Vargas.

De acordo com Grossi et al. (2015), as “sufragistas” ou “sufragettes” brasileiras, ativistas que defendiam o direito ao voto – na sua maioria mulheres que faziam parte da camada intelectualizada, organizaram-se e saíram às ruas, escreveram artigos, fizeram campanhas e abaixo-assinados e, por conta disso, foram severamente hostilizadas por meio de estigmas. No Brasil, um nome de destaque no âmbito das lutas feministas foi o de Bertha Lutz, segunda mulher brasileira a ser contratada em serviço público.

Já o movimento da segunda onda, conforme descreve Pedro (2005), teve seu surgimento posterior à Segunda Guerra Mundial, tendo como prioridade para as mulheres lutar pelo direito ao seu próprio corpo, ao seu prazer e ao não pela subordinação imposta pelos homens. No auge daquele momento entre a década de 1960 e 1970, o grito de guerra era: “o privado é político”, uma forma encontrada pelo movimento, segundo Pedro (2005), para dizer que as relações de poder estabelecidas nas intimidades familiares deveriam ser discutidas publicamente e amparadas por legislações. Como exemplo, a autora cita o caso da luta pelo direito de *contracepção*, ao *aborto*, e a luta pelo fim da *violência doméstica*.

Nessa segunda onda do movimento, algumas novas posições foram se firmando. De acordo com Pedro (2005), o movimento questionava veementemente o uso da forma universal como a palavra homem vinha sendo empregada, pois essa não representava questões específicas referentes às mulheres, como, por exemplo:

gravidez, relações de poder no âmbito privado, que têm como consequência a divisão sexual do trabalho e das tarefas da casa e a violência doméstica, entre outras. Assim, os grupos organizados para discutir as pautas feministas não previam a participação de homens, o que foi considerado, para muitos, como um movimento separatista. No entanto, a justificativa era a de que os homens pudessem melindrar as falas espontâneas das mulheres que nesses grupos descreviam de suas relações íntimas e familiares. Entremedio a estas discussões, alguns questionamentos foram sendo levantados, como, por exemplo: o que era reivindicação para uma mulher não necessariamente era a mesma para outra, a ponto de se concluir que a categoria *mulher* deveria ser substituída pela categoria *mulheres*.

O fato de que a categoria de luta fora substituída de *mulher* para *mulheres* não significa que a essência da luta do feminismo tivesse se modificado, ao contrário, reforçou-se, pois, ainda e mais do que nunca, era necessário entender o porquê da submissão feminina como resultado de uma ideia de superioridade masculina ao longo da história.

Com o tempo, os movimentos feministas foram mudando de características e sendo denominados, consecutivamente, como terceira, quarta onda. Estes carregavam bandeiras específicas, como, por exemplo, a luta por liberdade, por “ser o que se quer ser”. Porém, até hoje, nenhum deles mudou a sua essência, qual seja, a luta pela igualdade de direitos entre homens e mulheres, a desnaturalização e a luta contra a invisibilidade da figura feminina. Foi em meio a estas discussões que emerge dos movimentos feministas a palavra gênero, uma nova categoria com o intuito de explicar a subordinação das mulheres.

Assim como no movimento feminista, foi no interior da categoria mulher que surgiu a categoria gênero, foi também entre as historiadoras que estavam escrevendo sobre história das mulheres que a categoria de análise de gênero passou a ser utilizada. (WOLFF; SILVA; PEDRO, 2015, p. 18).

O uso da palavra *gênero*, conceito nascido no interior dos movimentos feministas, foi definida pela historiadora Joan Scott (1990) como um elemento constitutivo das relações sociais que, por sua vez, baseiam-se nas diferenças percebidas entre os sexos. Segundo Scott (1990), por meio desta nova categoria poderiam ser constatadas que as diferenças percebidas entre os sexos se constituem no interior das relações de poder; uma forma de significar as relações de

poder, de saber a respeito das diferenças sexuais, uma forma de organização social da diferença sexual.

Para Scott (1990), a partir da categoria de gênero estamos escrevendo uma história que questiona as verdades postas até então em relação às diferenças entre homens e mulheres. Com essa nova categoria de análise histórica, estaremos, sem dúvida, contribuindo para uma existência menos excludente, que percebe as desigualdades sociais não como resultado de diferenças biológicas, mas como construídas pela cultura. Neste aspecto, a escola, por excelência, assume um papel fundamental na construção ou desconstrução dessas desigualdades, principalmente por ser um espaço privilegiado do conhecimento, por seu caráter normatizador e, principalmente, por ser disciplinadora.

3 DISCUTINDO GÊNERO NA ESCOLA

Conjugando com o pensamento de Graupe e Bragagnollo (2015), faz-se necessário discutir a temática *gênero* no contexto escolar urgentemente, sendo este um dos motivos pelo qual o currículo passa a ser uma peça fundamental no centro dessa discussão, visto que tal documento ajuda, de certa forma, a definir nossa identidade, a questionar as desigualdades sociais e culturais que nos foram impostas ao longo da história.

Quando passamos a discutir questões de gênero, é comum ouvirmos pensamentos e discursos naturalizados e internalizados a respeito de como homens e mulheres devem se comportar. Tais evidências deixam clara a necessidade de que a temática deve ser discutida de forma mais enfática, principalmente, no contexto escolar, pois, já na escola, essas desigualdades devem ser entendidas, debatidas e posteriormente combatidas, para que se possa, assim, romper com os valores e preconceitos discriminatórios que foram culturalmente construídos e disseminados.

Graupe e Bragagnollo (2015), além de deixarem explícita a necessidade e a importância de trabalhar questões de gênero no contexto escolar, também evidenciam a necessidade de instrumentação teórica metodológica dos profissionais da educação, para que os mesmos avancem em seus conceitos, os quais são fruto de uma construção cultural. Sendo a escola um local privilegiado na formação dos sujeitos, tem, como responsabilidade, além de sua função social de trabalhar os conteúdos construídos historicamente pela humanidade, desmistificar conceitos que foram impostos de forma verticalizada constituídos pelas relações de poder.

Reportemo-nos, para ilustrar os fatos aqui expostos, à reportagem de Eliziane Lara (2015, p. 36), na qual são apresentados dados de uma pesquisa realizada pela PLAN INTERNATIONAL - Organização Internacional que atua na defesa do direito da criança. O foco da pesquisa voltou-se para a consolidação da entrada das mulheres no mercado de trabalho, o que fez com que elas passassem a assumir dupla jornada e que esta dupla jornada já iniciava na própria infância.

Os dados da pesquisa citados na reportagem de Lara deixam claros a *não* divisão das tarefas de casa, tidas como invisíveis, de forma igualitária entre meninos e meninas. A maior responsabilidade recai sobre as meninas, como que naturalmente. Da mesma forma, fica evidenciado que este comportamento varia de acordo com alguns fatores sociais, por exemplo: as meninas que estudam na zona

rural desenvolvem mais trabalhos domésticos que as que estudam na zona urbana as quais, por sua vez, desenvolvem mais trabalhos domésticos do que as meninas que estudam em colégios particulares.

Segundo a pesquisa, as meninas, desde muito cedo, internalizam que determinadas tarefas, como arrumar a cama, são essencialmente femininas, assim como é natural o fato de que enquanto elas ajudam nos afazeres domésticos, os irmãos brincam despreocupadamente. Assim, fica explícita a divisão sexual do trabalho, o que impõe as tarefas domésticas como trabalhos menos valorizados e, por consequência, responsabilidades das mulheres e meninas. De acordo com Pedro (2000), vários estudos têm demonstrado o quanto a sociedade tem se esforçado para constituir esferas e para mantê-las, mas, no entanto, os espaços domésticos continuam a ser de responsabilidade das mulheres, os homens são apenas ajudantes:

Mesmo assim, nas relações cotidianas, a responsabilidade das mulheres pelo espaço doméstico continua sendo mantida; aí, os homens apenas “ajudam”. Por outro lado, por mais que trabalhem e recebam salários, atuando no mercado ou no setor público, considera-se que as mulheres mais ajudam que trabalham. Mulheres fisicamente exaustas são visualizadas como se não estivessem trabalhando ou, então, que aquilo que fazem é trabalho leve. (PEDRO, 2000, p. 35-36).

Uma das perguntas da pesquisa feita às meninas foi: “quem cuida de você no dia a dia?” O resultado demonstrou o seguinte: 76,3% responderam “mãe” e 26,8% “pai”, na sequência apareceu “avó”, com 15,6%, sendo reiterado pela pesquisa o fato de o cuidado dos filhos ainda ser visto com uma atividade especificamente feminina, por mais que se possa sentir um leve desequilíbrio nessa forma linear de até então se pensar.

É comum ainda nos depararmos com situações nas escolas em que o tratamento dado a meninos e meninas é diferente, isso se torna evidente, por exemplo, nas brincadeiras e brinquedos oferecidos pela escola, especialmente, na educação infantil. Geralmente, meninas brincam de boneca e fazem comidas em seus minifogões, enquanto os meninos brincam de bola, carrinho ou de soldado e ladrão. Já nas escolas de níveis fundamental e médio, o maior preconceito fica pautado em diferenças como as raciais, sexuais, religiosas, entre outras. Para Graupe e Bragagnolo (2015, p. 9),

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 remetem a questionamentos, valores, relações de poder, igualdade e justiça em uma sociedade das desigualdades e injustiças.

O estudo de gênero no contexto escolar possibilita reconhecer a diversidade, garantir a inclusão, eliminar a discriminação e a violência quanto ao gênero e à sexualidade, possibilita igualmente educar para a cidadania mediante valores e atitudes de respeito para com a diferença e diversidade, respeitando a singularidade dos sujeitos, sua história, etnia, gênero, deficiência, classe social e religião. Não se pode mais conceber o fato de que todos os alunos aprendam tudo ao mesmo tempo, com o mesmo método, ajustados as mesmas estratégias, não se pode mais negar a diversidade de tempos e modos de aprender.

Estudar gênero na escola significa não mais permitir que este espaço continue produzindo a exclusão social por meio de normas e comportamentos padronizados, oprimindo sujeitos e suas identidades sociais. Isso acaba contribuindo de forma definitiva no processo de manutenção dos padrões estabelecidos de forma cultural, reforçando, ou melhor, reafirmando o poder estabelecido historicamente em nossa sociedade. Estes são motivos suficientes para buscarmos abandonar certos valores, preconceitos e discriminações.

A título de exemplo, na turma em que leciono, considerando a peculiaridade de serem alunos Jovens e Adultos, a discussão fica no nível de diferenças entre posturas e comportamentos de homens e mulheres: o que é tarefa essencialmente feminina e deve ser realizada pelas mulheres e o que é tarefa puramente masculina, que deve ser realizada por homens. Nas discussões que costumeiramente fazemos em sala, é comum ouvir dos alunos a expressão de que “sempre foi assim e por isso é correto”, por exemplo, o fato de ser atribuída à mulher a tarefa de cozinhar. As mazelas mais profundas, referentes aos maus tratos, abusos e violências sofridas são expostas de modo mais comedido.

A descaracterização de uma escola homogeneizadora e padronizadora, que não reconhece a diversidade de seus alunos, implica abertura ao novo, a novas possibilidades que devem ser postas, inclusive pela consolidação de políticas públicas, como é o caso, por exemplo, do Projeto Político Pedagógico (PPP), o qual prevê a participação de toda a comunidade escolar. A hora de propor o novo se faz

necessária e, inevitavelmente, o novo sugere inclusive rever aspectos da formação do professor e dos demais profissionais da educação.

Com os avanços das políticas públicas, como apontam Mello e Silva (1991), tornou-se possível um maior acesso universalizado à escola, que, por sua vez, teve suas portas abertas para uma enorme diversidade, o que, de certa forma, vem exigindo uma nova postura dos profissionais da educação frente às diferenças, desigualdades e injustiças sociais. Sendo assim, a escola pode e deve ser a protagonista de novos espaços que possibilitem discutir sobre o tema das relações de gênero sem preconceito, mas com conhecimento referente à conquista de direitos.

Mesmo com maior possibilidade de discussão na escola hoje, fica claro a pouca informação das questões relacionadas a gênero, a naturalização de ações no dia a dia de trabalho que já estão internalizadas, as falas carregadas de preconceito em relação à orientação sexual de determinados alunos, acompanhadas de murmúrios e risinhos disfarçados. Nesse sentido, a necessidade da discussão e transformação nas relações de gênero na nossa sociedade é cada vez mais urgente. A escola pode sim ser facilitadora dessa transformação, no entanto, exigirá do sistema maior eficácia no sentido de qualificar os profissionais que nela trabalham.

3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE GÊNERO E SEXUALIDADE

Assim como as novas categorias surgem com o intuito de dar visibilidade a velhas desigualdades, as políticas públicas surgem buscando efetivar direitos, minimizando diferenças, promovendo a justiça social, implementando, assim, novas leis, as quais buscam relações mais igualitárias. Políticas públicas são efetivadas em vários setores da sociedade e na educação são chamadas de “políticas educacionais”. No entanto, as práticas apontam para a falta de conhecimento por parte da população no sentido de como esse processo se constrói e, principalmente, ao fato de que tais políticas não são neutras.

É importante mencionar que segundo Graupe e Bragalhollo (2015), a década de 1990 tem relevante destaque para as políticas públicas de gênero no contexto educacional, momento histórico em que ocorriam também mudanças nas políticas públicas e sociais, apoiadas no estado neoliberal, o qual minimizava as responsabilidades do estado e diminuía as ações coletivas. Para as autoras, a partir

dessa década as políticas públicas deixaram de buscar gestão democrática e formação para a cidadania, passando a melhorar os sistemas administrativos, os programas de avaliação e a compra de materiais didáticos. Da mesma forma, os programas sociais, que buscavam diminuir a discriminação e as desigualdades sociais, acabaram ficando esquecidos, o que de certa forma fez com que ficassem mais evidentes as discriminações e desigualdades sociais.

Considerando que o desafio das políticas públicas é o de estar, juntamente com as políticas pedagógicas, combatendo a violência e promovendo o bem-estar de todos, passemos às reflexões sobre algumas destas políticas, buscando referências sobre como são tratadas as questões de igualdade de gênero e sexualidade nas políticas públicas a seguir estudadas:

O *PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais* (1997-1998) – é uma política voltada para a orientação curricular. Uma recomendação, referência, não imposta como obrigatoriedade, que abriu espaço para discutir o tema gênero, trazendo-o como conjunto de representações sociais e culturais construídas. O documento sugere que a escola, por intermédio do professor, valorize os direitos iguais para os meninos e meninas, sem preconceito, incluindo a equidade de gêneros nos conteúdos curriculares, possibilitando, assim, ao próprio aluno, desenvolver atitudes coerentes com valores que ele próprio eleger como seus, desconstruindo diferenças históricas, as quais têm privilegiado os homens, não oferecendo a mesma oportunidade às mulheres. Para Vianna e Unbehaum (2006, p. 416),

A elaboração dos PCN, entre 1995 e 1997, teve por objetivo nortear os currículos do ensino fundamental e médio em todo o território nacional, representando um importante passo na inclusão da perspectiva de gênero na educação.

O *Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT* (2009) é fruto da 1ª Conferência Nacional LGTB realizada no ano de 2008 e apresenta diretrizes e ações que orientam as políticas públicas para a população LGTB, visando também combater todo e qualquer modo de discriminação, universalizando direitos para todos os sujeitos. Apresenta como principais definições a igualdade, o respeito à diversidade, à orientação sexual, à dignidade, o direito à cidadania, entre outros, já postos em lei. Visa, sobretudo, garantir o acesso aos direitos civis da população LGTB, sabendo que a educação é um espaço de mudanças.

Os *Planos Nacionais de Educação* de 2001-2010 e de 2014-2024 são documentos que fazem mínimas referências no que diz respeito às políticas de gênero.

Juntamente com a aprovação do *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos* (PNEDH) em 2007, veio a orientação de que os currículos escolares deveriam tratar da discriminação e dar um tratamento igualitário a todos os indivíduos para que usufruam de uma educação democrática e sem discriminação. Tais medidas devem ser efetivadas pelos sistemas de ensino e suas instituições e adotados por todos os envolvidos nos processos educacionais.

O *Plano Estadual de Educação de Santa Catarina* (2004-2013) traz a previsão da construção dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) pelas unidades escolares, ao passo que garante acesso, permanência, correção de distorções série-idade, turno integral.

A *Resolução nº 132* do CEE-SC – Nome Social (2009) visa minimizar a discriminação e preconceitos a travestis, transexuais e transgêneros, possibilitando que o aluno possa usar seu nome social sem constrangimentos.

A *Proposta Curricular de Santa Catarina* (2014) é uma proposta ousada que apresenta significativos avanços. Pautada nos princípios da inclusão e diversidade, discute os valores de gênero de forma muito clara, assim como a sexualidade no contexto escolar. A escola, segundo a proposta, não pode fugir de sua função, qual seja, ser um lugar de discussão e problematização das discriminações e preconceitos.

Após o mapeamento destes documentos citados, não podemos negar a existência de políticas públicas na área educacional, as quais fazem referência à questão de gênero e sexualidade. Embora algumas delas tratem das questões citadas de forma superficial, em contrapartida temos outras que demonstram um grande avanço em relação ao tema, como é o caso da Proposta Curricular de Santa Catarina, talvez pelo fato dela ter como marca maior a construção coletiva dos saberes com a participação de vários segmentos envolvidos diretamente na educação, como professores, especialistas e demais profissionais da educação, o que, de certa forma, trouxe para o cenário as vozes presentes no cotidiano escolar.

Parece pertinente relatar aqui o desconhecimento por parte de algumas políticas estudadas, especificamente a Resolução n. 132 (Nome Social). Trabalho com educação de adultos desde 2007, em momento nenhum a escola fez referência

a tal documento, que vigora desde 2011, e o mais importante, tivemos situações em que a aluna solicitou que fosse chamada pelo nome social e não foi atendida.

Outra política pouco conhecida e que depende muito do meio educacional para ser discutida é o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT. Neste documento, especificamente, existe muita informação a ser assimilada e implementada, porém é necessário que as escolas a divulguem, de forma desvelada e sem preconceito. Para Vianna e Unbehaum (2006, p. 425):

A consolidação do gênero nas políticas públicas de educação é uma tarefa do Estado, e esta dependerá da disponibilidade de recursos e da inclusão das demandas de gênero na educação pelos governos que se sucederem. Não somente como demandas pontuais, em um ou outro aspecto do currículo. Essa tarefa exige, entre outras medidas, uma revisão curricular que inclua na formação docente não só a perspectiva de gênero, mas também a de classe, etnia, orientação sexual e geração. Mais do que isso, é preciso incluir o gênero, e todas as dimensões responsáveis pela construção das desigualdades, como elementos centrais de um projeto de superação de desigualdades sociais, como objetos fundamentais de mudanças estruturais e sociais.

O que se quer dizer é que não basta as políticas educacionais estarem postas, elas precisam ser amplamente divulgadas, conhecidas, discutidas no contexto escolar, o que parece não estar acontecendo. Quando as discussões são feitas sob uma ótica linear e superficial, sem que se aprofundem as questões específicas de gênero e sexualidade, é como se a escola ainda não estivesse participando das transformações da sociedade.

Considerando que as/os Professoras/es são tratados em quase todas as políticas citadas como peças fundamentais na disseminação de novos saberes, parece haver uma falha em sua formação no que se refere a gênero e sexualidade, uma vez que a/o professora/o também se encontra inserido na sociedade, conjuga do mesmo pensamento imposto por ela, situação que é pior se considerarmos que grande parte das/os professoras/es são mulheres, vítimas de grandes discriminações já naturalizadas.

O que se levanta como questionamento aqui é a intenção por trás de tanto desconhecimento. O fato é que alguns temas, em especial os que tratam de sexualidade e gênero, são, na maioria das vezes, desprezados pela escola ou ignorados. A própria escola busca sistematizar uma assimetria aos seus alunos e alunas, não tolerando de forma alguma comportamentos “inadequados”, isto é, que

não sejam os padrões e normas estabelecidos, mantendo assim os valores hegemônicos convencionados.

Podemos ilustrar essa preocupação com a linearidade imposta pela cultura vigente diante da discussão em muitos estados e municípios, no decorrer deste ano, quando estes, por força de lei, tiveram que elaborar seus planos de educação. Acontece que em muitos municípios e estados a palavra gênero não pode ser mantida no texto elaborado pela construção coletiva da comunidade escolar. Acredita-se que por conta de tamanha celeuma, a palavra gênero de fato tem um valor incomensurável e esse fato por si só a torna perigosa. Seria isso mesmo? Discutir gênero na escola poderia ser nocivo?

4 BUSCANDO RESPOSTAS: A ABORDAGEM DE GÊNERO ENTRE PROFESSORES DE ENSINO FUNDAMENTAL

A luta do movimento feminista tem pautado essencialmente o fim das desigualdades de gênero, isto é, o fim das desigualdades entre meninos/homens e meninas/mulheres e a abordagem mais ampliada sobre as subjetividades e a sexualidade. Considerando a importância da discussão sobre essas desigualdades no espaço escolar e evidenciando que a luta feminista tem conseguido incluir estas preocupações nos documentos e políticas públicas da educação, buscamos, neste estudo, analisar quais são os significados que circulam entre professoras e professores sobre os avanços e conquistas dos movimentos feministas e como estes são tratados em sala de aula, sabendo que tais movimentos são essenciais para compreender a raiz das desigualdades entre homens e mulheres e evitar assim possíveis violências de gênero.

As relações de gênero permeiam nosso dia a dia e, por consequência, os ambientes escolares sofrem essas intervenções a todo o momento. No entanto, assuntos a respeito do tema não são abordados na escola ou, quando o são, isso acontece de forma muito superficial, mesmo que as políticas públicas mapeadas na seção dois demonstrem essa preocupação.

Então, partindo do princípio de que os movimentos sociais potencialmente transformam a sociedade e considerando o fato de o feminismo ser um movimento social, busca-se, por meio deste estudo, analisar se professoras e professores têm refletido a respeito destas questões e quais os significados que circundam acerca dos avanços e conquistas dos movimentos feministas no contexto escolar.

Para tanto, a pesquisa foi realizada com professoras/es que atuassem em fases finais do ensino fundamental, ou seja, 6º ao 9º ano, em Escolas do Município de Herval d' Oeste, Meio Oeste de Santa Catarina, cuja população é de 21.239 pessoas (IBGE, 2010). A grande maioria dos municípios tem como religião oficial a católica, o que se pode considerar reflexo da imigração em sua grande maioria italiana.

Buscou-se pesquisar todas/os as/os professoras/es de todas as escolas do município que atendem alunos das fases finais do ensino fundamental, ou seja,

alunos do 6º ao 9º ano. A metodologia utilizada foi a aplicação de questionários e a análise quantitativa e qualitativa dos resultados.

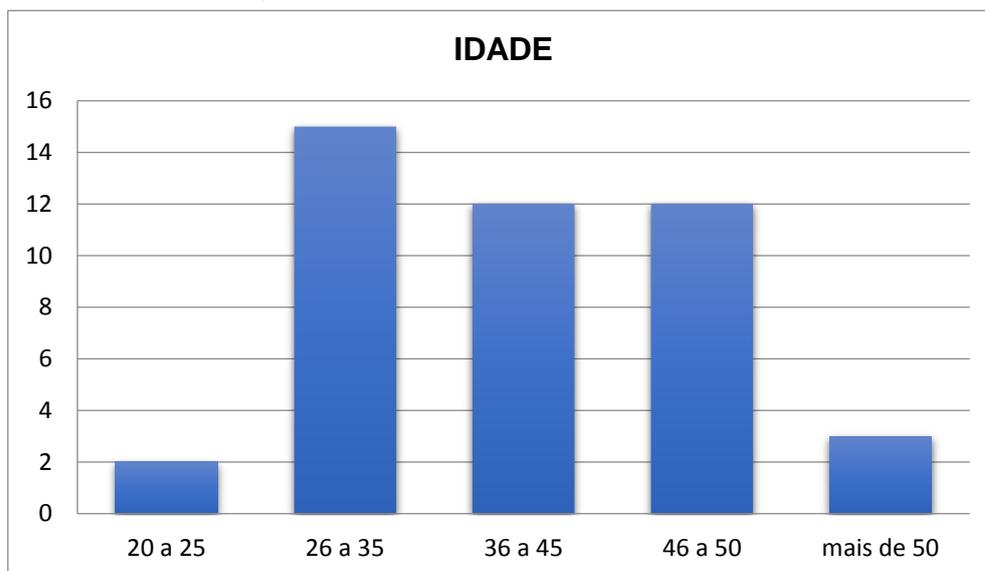
As informações foram obtidas por meio de aplicação de um questionário que foi dividido em duas partes: a primeira, um formulário geral cujos dados visam à identificação da/do professor/a de acordo com o sexo, a idade, o tempo de serviço e a formação. A segunda parte consiste em 10 perguntas, sendo quatro delas questões de múltipla escolha e seis questões descritivas, que possibilitavam maior elaboração das respostas para a análise quantitativa e qualitativa.

Para a coleta de dados, inicialmente, foi realizado um levantamento para identificar as Unidades Escolares de Herval d'Oeste que atendiam alunos das séries finais do ensino fundamental. Foram identificadas cinco escolas com esse nível de ensino, sendo três escolas estaduais e duas municipais, assim nominadas: Escola Estadual Básica São José, Escola Estadual Básica Melo e Alvim, Escola Estadual Básica Professor Odilon Fernandes, Escola Básica Municipal Cruz e Sousa e Escola Básica Municipal Estação Luzerna. Posteriormente, foram entregues a todas/os as/os professoras/es questionários a serem respondidos.

Foram entregues 60 questionários, número repassado pelas escolas do total de professoras e professores que lecionam em séries finais do ensino fundamental em Herval d'Oeste. Destes, 44 retornaram o questionário respondido e 16 foram devolvidos em branco. Dos 44 professoras/es, que participaram da pesquisa, 37 são do sexo feminino e 7 do sexo masculino.

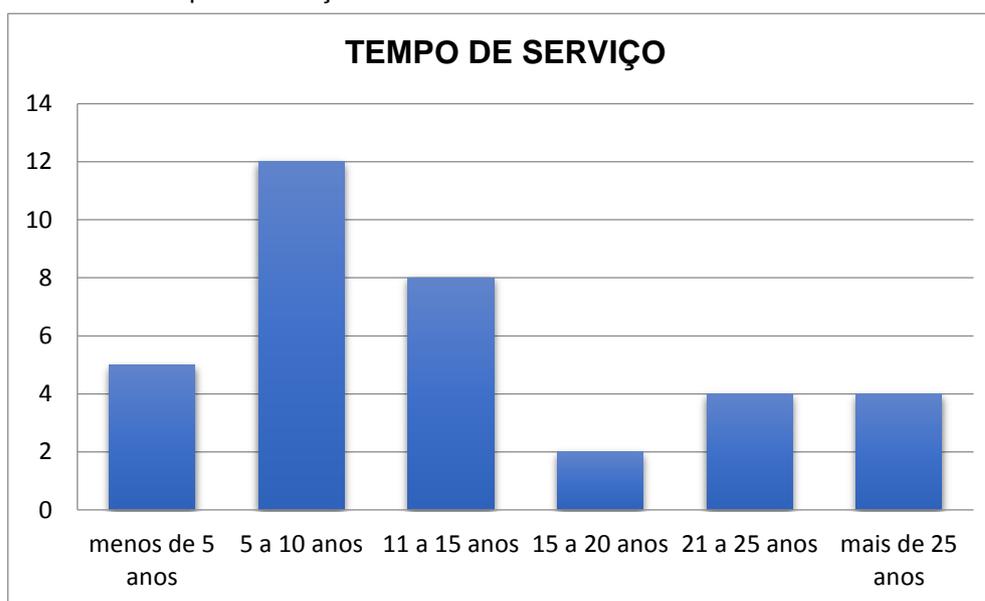
Quanto às idades dos participantes, tempo de serviço e formação, as/os professoras/es de ensino fundamental de Herval d'Oeste podem ser classificados da seguinte forma:

Gráfico 1 – Idade dos professores



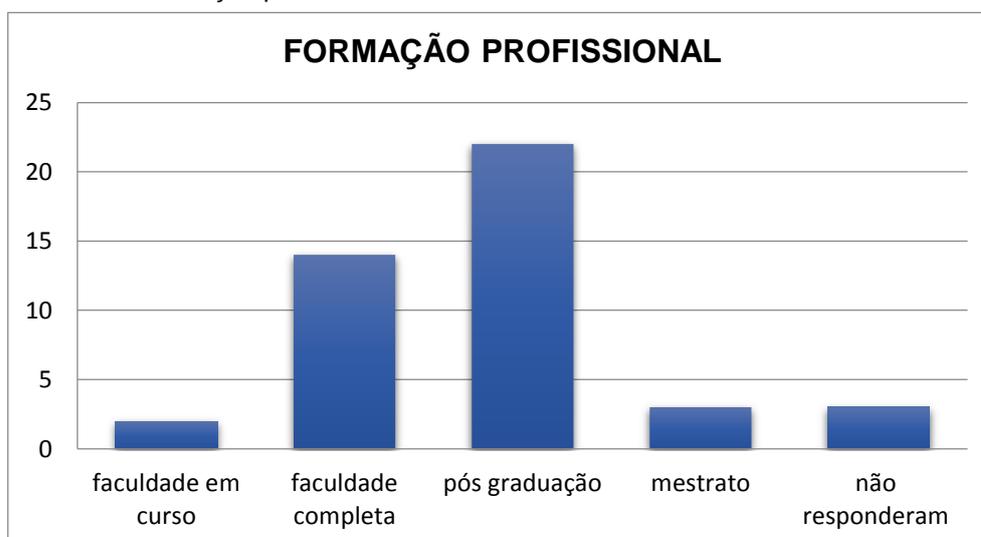
Fonte: a autora.

Gráfico 2 – Tempo de serviço



Fonte: a autora.

Gráfico 3 – Formação profissional



Fonte: a autora.

A primeira etapa do questionário nos auxilia a traçar o perfil das/os profissionais. Analisando os três primeiros gráficos, percebe-se que a grande maioria das/os professoras/es possui formação superior ou pós-graduação; poucas/os (apenas cinco delas/es) atuam no magistério há menos de cinco anos, e somente duas/dois possuem idade entre vinte e vinte e cinco anos. Conclui-se, assim, que essas/es professoras/es são majoritariamente qualificadas/os, possuindo em sua grande maioria experiência no magistério superior há cinco anos e apresentam idade acima de vinte e cinco anos, o que não os qualifica como inexperientes.

Quanto à análise dos dados da pesquisa referentes ao questionário, estes serão relatados de forma quantitativa e qualitativa, conforme as questões exigirem que se faça.

4.1 ANÁLISES DOS QUESTIONÁRIOS: O CONTATO DAS/OS PROFESSORAS/ES COM QUESTÕES DE GÊNERO E AS POSSIBILIDADES DE ABORDAGEM EM SALA DE AULA

Na primeira questão, as/os professoras/es foram perguntadas/os quanto aos conteúdos que tratam dos movimentos feministas em sua formação. Mais de 50% responderam que este assunto não foi tratado ou que não lembram. Treze professoras/es responderam que o conteúdo foi tratado de forma superficial e

apenas seis reconheceram ter tido acesso a esse conteúdo em sua formação, conforme demonstra o Gráfico 4:

Gráfico 4 – Conteúdos específicos que trataram de movimentos feministas



Fonte: a autora.

As respostas dadas a esta pergunta deixam claro o fato de tais conteúdos serem pouco tratados durante a formação. A questão ainda requer atenção para o fato de que a maioria das/os professoras/es, além de ter cursado faculdade, possui especialização e, mesmo na pós-graduação, não teve acesso a esse conteúdo. As conquistas e lutas dos movimentos feministas fazem parte da construção de nossa história, assim como qualquer outro movimento que tenha repercutido reflexos e mudanças na vida das pessoas. Sendo a escola um dos lugares de acesso ao conhecimento, não pode ela se furtar a tal função social. Mas, de que forma trabalhar este conteúdo na escola sem que se tenha acesso a ele na formação superior? Seria dever do currículo universitário também abordar este conteúdo?

O reflexo da primeira questão é sentido nas respostas à segunda pergunta, quando as/os professoras/es foram questionadas/dos se trabalham alguma atividade relacionada ao dia 8 de março, Dia Internacional da Mulher, com seus alunos. Das/os 44 professoras/es, 24 responderam não trabalhar atividade alguma, enquanto 20 disseram trabalhar. Entre as atividades trabalhadas, foram citadas: desenhos, vídeos, pinturas, poemas, cartões, músicas, ilustrações, textos informativos, debates e pesquisas envolvendo os seguintes temas: o papel da mulher na sociedade e origem histórica dos movimentos; o papel da mulher na sociedade e na política; direito de igualdade e respeito mútuo; dados e fatos sobre violência contra a mulher; índices de violência e como cada crença religiosa trata a

mulher dentro de seus costumes. Dentre todas as respostas trazidas, poucas demonstraram a preocupação em reconhecer o direito à igualdade e o respeito mútuo nas relações de gênero.

Controversamente, na resposta da pergunta número três, a qual buscava saber se os conteúdos relacionados aos avanços e conquistas dos movimentos feministas devem ser trabalhados na escola, 40 das/os 44 professoras/es disseram sim, apenas quatro disseram não. A resposta para essa pergunta é intrigante, uma vez que na questão anterior apenas vinte professoras/es disseram trabalhar tais conteúdos, agora quarenta delas/es dizem que tais conteúdos devem sim ser trabalhados pela escola. O fato de elas/es acharem importante e não trabalharem pode inferir que seja por falta de conhecimento a respeito disso, já que a maior parte delas/es diz não ter tido contato com estes conteúdos na graduação.

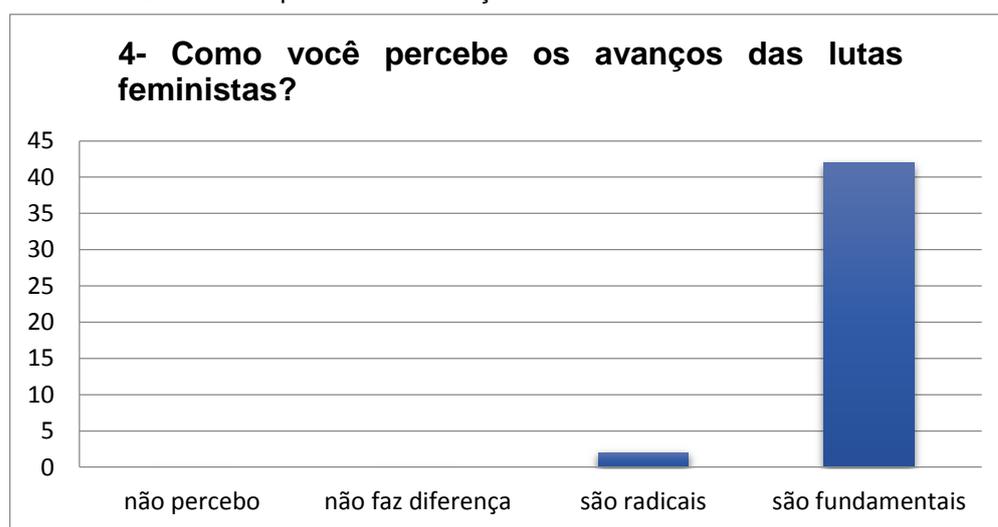
Seria possível, igualmente, questionar se as/os professoras/es acham que este é um assunto de segundo plano, diante da importância de trabalhar com os conteúdos específicos das disciplinas. Outro motivo poderia ser como resultado da falta de diretrizes nos documentos educacionais que trazem estes conteúdos como importantes para serem trabalhados de forma transversal.

Mediante a comparação das respostas, o que fica claro é um vazio quando o conteúdo a ser trabalhado são os movimentos e conquistas feministas. Parece evidente a necessidade de haver um espaço comum delimitado para esse conteúdo no currículo escolar, uma vez que as/os próprias/os professoras/es reconhecem sua importância, mas, no entanto, grande parte delas/es não os trabalha de forma efetiva em sua disciplina. Portanto, nos questionamos: quem deveria trabalhar esses conteúdos? Eles devem ser trabalhados de forma transversal onde todas/os as/os professoras/es possam fazer intervenções quando necessário?

Quanto à pergunta número quatro, a qual buscou saber como são percebidos os avanços feministas pelas/os professoras/es, 42 das/os professoras/es disseram perceber os avanços das lutas feministas como fundamentais; demonstrando que as/os professoras/es reconhecem a importância dos avanços e lutas dos movimentos feministas, mesmo que não trabalhem com tal conteúdo. Contrapondo a estas, apenas duas professoras disseram que esses movimentos são muito radicais. A faixa etária destas professoras é bem diferenciada, tendo uma entre vinte e seis a trinta e cinco anos e a segunda entre quarenta e seis a cinquenta anos de idade. Intrigante que justamente duas mulheres pensem que os movimentos feministas são

muito radicais, pois são justamente para estas que os movimentos feministas existem e é possível que, enquanto mulheres, já tenham sofrido algum tipo de violência de gênero. Seria desconhecimento delas os avanços que estes movimentos representaram para a sociedade?

Gráfico 5 – Como você percebe os avanços nas lutas feministas?



Fonte: a autora.

Referente à pergunta número cinco, que questiona se as/os estudantes relatam situações de violência de gênero vividas em casa, vinte e seis professoras/es responderam não haver esse tipo de relato, entretanto, quinze delas/es responderam que sim. Nos casos afirmativos, quando isso acontece, as/os professoras/es relataram que decidem pelos seguintes encaminhamentos: comunicam à direção e à orientação escolar; aconselham e encaminham a órgãos competentes, inclusive para que seja registrado boletim de ocorrência; escutam e auxiliam em local apropriado; ouvem, opinam e encaminham à direção; e, apenas uma professora respondeu que ouviria o relato e debateria o tema em sala de aula. A grande maioria das/os professoras/es opta por encaminhar a/o estudante para outra instância. Isso pode demonstrar que elas/es, talvez por falta de formação em relação às violências de gênero, sintam-se pouco à vontade para interferirem diretamente junto às alunas e alunos.

Na questão de número seis, foi perguntado às/aos professoras/es se percebiam diferenças de comportamento entre meninos e meninas na escola. As respostas ficaram distribuídas, conforme demonstra o gráfico a seguir:

Gráfico 6 – Percebe diferença no comportamento de meninos e meninas na escola?



Fonte: a autora.

Como diferenças entre meninos e meninas na escola as/os professoras/es citaram as seguintes falas: falta de respeito pelos meninos no tratamento com as meninas; as brincadeiras dos meninos são mais agitadas; há uma precocidade tanto masculina quanto feminina; os meninos costumam ser mais dominadores, sexualizados, agressivos, agitados, tanto na postura quanto no vocabulário; as meninas são mais limitadas, calmas, organizadas; elas têm facilidade de demonstrar sentimentos; as meninas são mais independentes e autônomas; nas brincadeiras os comportamentos se equivalem; a diferença está no modo de se vestir; percebe-se nos meninos o machismo, preconceito e discriminação; há uma não aceitação por parte da violência.

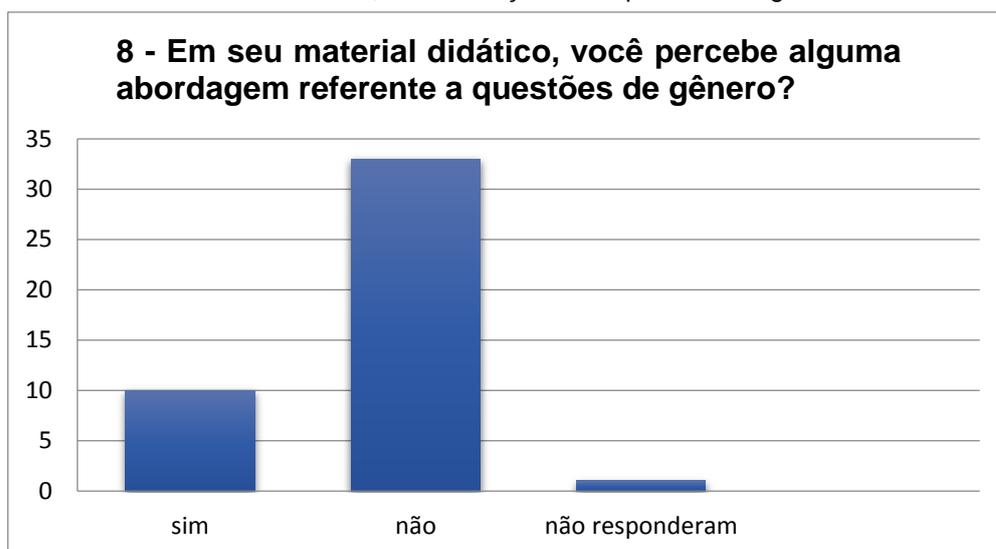
A pergunta de número sete questiona a divisão das tarefas domésticas na própria casa das/os professoras/es. Nesse caso, apenas oito professoras/es responderam que a mãe desenvolvia as tarefas domésticas, todas as demais respostas apontaram para a divisão de tarefas, seja entre marido e mulher, ou entre casal e filhos, considerando um pequeno percentual de professoras/es que moram sozinhas/os. As respostas parecem apontar para uma mudança na cultura estrutural da sociedade, onde não mais as mulheres são responsáveis pela realização de todas as tarefas domiciliares de forma unilateral. Estaria a explicação para isso na tese de Pedro (2005) em relação à percepção de profissionais que trabalham com a história.

Ao observarmos, como profissionais da História, as práticas que ensejam a divisão sexual do trabalho, dos espaços, das formas de sociabilidade, bem como a maneira como a escola, os jornais, a literatura, enfim, os diferentes

meios de comunicação e divulgação constituem as diferenças reforçando e instituindo os gêneros, estamos escrevendo uma história que questiona as “verdades” sedimentadas, contribuindo para uma existência menos excludente. (PEDRO, 2005, p. 92).

A pergunta de número oito questionou as/os professoras/es se percebem abordagens de gênero no material didático. As respostas são apresentadas no Gráfico 7:

Gráfico 7 – No material didático, há diferença sobre questões de gênero?



Fonte: a autora.

Dez professoras/es responderam que percebem abordagens de gênero no material didático. Entre elas/es, os itens descritos como abordagem de gênero foram os seguintes: textos e gravuras específicos para determinado gênero; conteúdos sobre sexualidade; e textos que abordam assuntos, como amor, respeito, dedicação e família. Parece haver certa dificuldade em explicar as abordagens de gênero, pois estas estão naturalizadas. A falta de discussão sobre gênero nos currículos não permite o questionamento; algumas figuras e textos que apresentam papéis de homens e mulheres hegemônicos não são vistos pelas/os professoras/es como abordagem de gênero, pois isto está naturalizado para eles. Para Louro:

Os livros didáticos e paradidáticos têm sido objeto de várias investigações que neles examinam as representações dos gêneros, dos grupos étnicos, das classes sociais. Muitas dessas análises têm apontado para a concepção de dois mundos distintos (um mundo público masculino e um mundo doméstico feminino), ou para a indicação de atividades "características" de homens e atividades de mulheres. Também têm

observado a representação da família típica constituída de um pai e uma mãe e, usualmente, dois filhos, um menino e uma menina. As pesquisas identificam ainda, nesses livros, profissões ou tarefas "características" de brancos/as e as de negros/as ou índios; usualmente recorrem à representação hegemônica das etnias e, freqüentemente, acentuam as divisões regionais do País. A ampla diversidade de arranjos familiares e sociais, a pluralidade de atividades exercidas pelos sujeitos, o cruzamento das fronteiras, as trocas, as solidariedades e os conflitos são comumente ignorados ou negados. (LOURO, 2003, p. 70).

Muitas vezes, os olhares não conseguem captar o que por muito tempo em nossa sociedade foi considerado normal. Algumas situações como as citadas por Louro (2003) demonstram a naturalização com que lidamos diante de determinadas situações, a ponto de não reconhecermos aí as diferenças de gêneros impostas como padrão normatizador. O desafio é trazer essas diferenças para o campo da pesquisa, do desnudamento, do reconhecimento de que determinadas situações podem estar sendo reforçadas de forma natural pelas escolas por meio dos livros didáticos e das/os professoras/es.

Na questão de número nove, quando as/os professoras/es foram perguntadas/os se dão enfoque aos avanços e conquistas feministas no planejamento anual dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, dezoito professoras/es disseram dar ênfase e vinte e seis responderam o contrário. As respostas afirmativas tiveram as seguintes explicações e exemplos: mostram a atuação da mulher exercendo profissões que antes apenas cabia a homens; direito à igualdade; mulher em um papel importante na sociedade; comportamento dos tempos atuais e do tempo passado; avanços históricos e conquistas no Brasil e América Latina; conquistas feministas; na educação física as meninas já conquistaram muito; importância da mulher frente à sociedade para diminuir o pensamento machista; as meninas precisam dar valor ao que aconteceu ao longo da história; e, por fim, a importância da valorização da mulher.

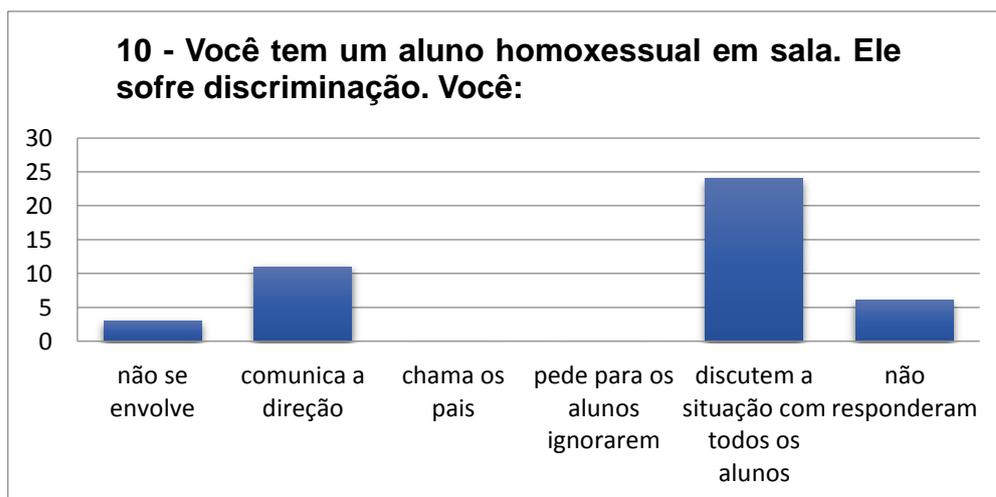
Já as respostas negativas foram as que mais chamaram a atenção. Duas delas, respondidas por mulheres, disseram não ter pensado nessa possibilidade. Ambas possuem formação superior, sendo que uma com faculdade completa e outra com mestrado. As professoras responderam que nunca haviam pensado na possibilidade de, em seus conteúdos, darem enfoque às conquistas do movimento feminista, mesmo que uma delas trabalhe com a disciplina de português e outra com ciências biológicas.

Ainda nas respostas negativas os professores deixaram claro a sua não responsabilidade sobre esse tema em relação aos conteúdos propostos. Uma das professoras com faculdade completa respondeu que não é necessário tratar desse conteúdo, pois, segundo ela, os alunos possuem vários meios de comunicação. Um professor do sexo masculino respondeu que na matemática não é tão necessário discutir tal temática; por fim, uma professora com superior completo respondeu que algumas vezes fala sobre o assunto, mas, o manual didático não enfatiza.

Mais uma vez se reforça a tese de que os professores entendem que deve haver um momento ou uma disciplina única para se tratar especificamente deste tema. No entanto, tal assunto se transfigura na sala de aula por violências de gênero, as quais devem ser ouvidas, discutidas, entendidas para que se evite assim a proliferação da cultura machista que vem imperando por décadas, uma cultura que reforça e estabelece quais são as forças de poder de uma sociedade e onde elas são constituídas. Reconhecer os avanços dos movimentos é demonstrar a luta pela igualdade de direitos e a busca por uma sociedade mais justa. A escola não pode furtar-se a essa discussão.

Na última questão, uma afirmativa sobre o fato de haver um/uma estudante homossexual na sala de aula e ele/ela sofrer discriminação, as respostas relacionadas à postura da/o professora/o estão demonstradas no gráfico a seguir:

Gráfico 8 – Aluno homossexual em sala



Fonte: a autora.

Seis professores não responderam a esta questão, três disseram que não se envolveriam, onze deles responderam que comunicariam à direção e vinte e quatro

deles disseram discutir a situação com todos os alunos, ou seja, a maioria discute a situação com a turma e comunica à direção. No entanto, para um universo de quarenta e quatro professores, vinte deles não tomarem atitude de forma direta é um número bastante sugestivo, o que demonstra a fragilidade dos professores em ter que discutir temas ligados à sexualidade dos alunos, como foi o caso citado da homossexualidade – um dado significativamente surpreendente. Assim, quem deveria, em nossa sociedade atual, estar preparado para discutir questões de sexualidade com nossas crianças, jovens e adolescentes? Os pais? As instituições de ensino? Os profissionais de saúde pública? As instituições religiosas? Com quem os jovens e adolescentes conversam sobre este assunto? A quem eles podem recorrer?

Esta última pergunta do questionário era uma afirmativa hipotética que pedia resposta de múltipla escolha. No entanto, algumas/os professoras/es fizeram questão de adicionar alguns comentários, os quais passam a ser relatados: “Caso tivesse, procuraria inseri-lo”; “Exijo respeito da sala com todos os alunos”; “Comunico à direção e chamo os pais”; “Não temos alunos”; “Tem homossexual, mas não tem discriminação”; “Não temos esse tipo de comportamento (discriminação)”; “Discute-se em sala desde que o aluno assuma ser homo.”

Percebe-se hoje ainda um grande desconhecimento no que se refere a discussões de gênero e, principalmente, no que trata da diversidade de gênero, inclusive por parte das/os professoras/es, agentes possibilitadores de mudanças. O reconhecimento das diferenças no cotidiano escolar não pode culminar em desigualdade. A escola é um lugar de desnaturalização de violências e desigualdade, com possibilidade de educar para compreender as relações de gênero, já que essas relações são sutis e construídas socialmente pela própria linguagem. As/os professoras/es devem se apropriar desses conceitos de gênero, para que elas/es não permitam mais que a escola reproduza velhos padrões sociais, perpetuando concepções arcaicas, legitimando assim velhas relações de poder.

No Brasil, não possuímos uma diretriz específica para trabalhar as questões de gênero e sexualidade nas escolas, como: Diretriz Nacional de Gênero e Sexualidade para a Educação Básica. Uma diretriz assim traçada poderia contribuir para a inserção da discussão de gênero no cotidiano escolar; tal diretriz nortearia um caminho, sistematizaria ações, buscaria um foco em comum, dando enfoque para as

desigualdades, promovendo a justiça social, um novo espaço para a reflexão, discussão, ação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partimos convencidamente do princípio de que a escola tem como sua função social trabalhar o conhecimento construído historicamente pela humanidade e que, para tal, as/os professoras/es passam a ser peças fundamentais no processo ensino-aprendizagem, mesmo que, reconhecidamente, a essência da escola não possa ser outra senão o aluno. Queremos com isso firmar nosso posicionamento quanto à importância fundamental da figura da/o professora/or durante a vida escolar do aluno, sendo ele, dessa forma, responsável pela dinâmica que é o processo de construção dos saberes.

Dentro da perspectiva citada, o objetivo da pesquisa foi verificar o contato e a formação das/os professoras/es sobre a temática de gênero e dos avanços dos movimentos feministas na sua graduação e a abordagem deste conteúdo nas suas aulas do ensino fundamental.

. A metodologia utilizada foi a aplicação de um questionário estruturado, no qual as respostas pudessem dar conta de tais indagações. Frente às respostas das/os professoras/es, chegamos a algumas constatações significativas que podem nos dar indícios de que a escola não vem cumprindo com eficiência o seu papel fundamental, qual seja, proporcionar aos estudantes o acesso ao conhecimento de maneira crítica, sem preconceitos e desigualdade.

Atualmente, no Brasil, a escola possui mecanismos de políticas públicas que possibilitam a construção coletiva por parte da comunidade escolar, em especial, das/os professoras/es, de algumas intervenções significativas, como, por exemplo, o Projeto Político Pedagógico, documento construído a muitas mãos e com legitimidade. No entanto, tal documento, uma preciosa possibilidade, não vem delineando, como deveria, uma diretriz pautada na superação da assimetria de gênero, ou seja, da desigualdade de oportunidades, condições, valores e direitos entre homens e mulheres, o que, por consequência, reproduz e mantém, em nossa sociedade, a hierarquia e as desigualdades de gênero.

A pesquisa realizada nos aponta para o fato de que a escola, uma das instituições responsáveis por viabilizar o acesso ao conhecimento, representada pelas/os suas/seus professoras/es, parece, de certo modo, não reconhecer efetivamente sua real função e importância no que se refere a posicionamentos diante da disseminação de uma cultura dominante desigual: em vez de enfrentar,

reforça o local delimitado destinado para os homens e para as mulheres na sociedade. E, mesmo as mulheres (professoras), que geralmente são as vítimas da opressão, não são formadas para questionar esse sistema e essa cultura e acabam, muitas vezes, reproduzindo valores que causam a desigualdade.

Os resultados desta pesquisa deixam claro que pouco ou quase nada vem sendo trabalhado nas escolas pesquisadas em relação aos movimentos feministas e suas repercussões em nossa história. Apesar de ficar evidente pelas respostas obtidas, o reconhecimento por parte das/os professoras/es da importância de tal conteúdo, não há um lugar determinado nos planos, ou no currículo, para a sua abordagem. A grande questão passa a ser a intencionalidade por trás da não abordagem de tais conteúdos ou a irrelevância atribuída a eles por profissionais da educação e legisladores, uma vez que, sabemos, são conteúdos que questionam as raízes das forças do poder na sociedade.

Quanto às questões de gênero, a pesquisa demonstra que há pouco reconhecimento dessa categoria de análise e que as violências de gênero, quando ocorrem ou são reconhecidas, não são motivos de discussões e contrapontos. Ao contrário, são acalmadas por encaminhamento para fora da sala, o que expressa de certa forma uma omissão por parte das/os professora/es, que pode estar pautada em falha em sua formação específica relacionada ao assunto, por mais que nos últimos anos essa discussão tenha passado a ser mais frequente em nossa sociedade, em razão do movimento feminista.

O reflexo destas análises fica evidenciado quando nos questionamos a respeito dos avanços reconhecidos na comunidade a qual estamos inseridas e o lugar que a mulher ocupa nela, considerando principalmente os dados, os índices de violência praticados contra ela, os casos de preconceito, homofobia, racismo, dentre outros. Não se percebe um olhar ampliado a respeito da importância e da necessidade de trabalharmos e discutirmos de forma efetiva os avanços e conquistas dos movimentos feministas com reflexos no nosso entorno e de como isso se configura de forma prática no nosso dia a dia e, principalmente, nas nossas salas de aula.

Reconhecer os avanços dos movimentos feministas é reconhecer que não se pode mais ficar de espectador da história, precisamos passar ao protagonismo na escrita da mesma, principalmente como professoras/es, agentes da transformação, com possibilidades diárias de combater preconceitos e expandir novos conceitos, os

quais recoloquem a igualdade de direitos, oportunidades e condições entre homens e mulheres no centro das discussões, dando, assim, novos significados ao mundo que nos rodeia.

REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo, a experiência vivida**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação**. Brasília, DF: INEP, 2000.

BRASIL. **Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT**. Brasília, DF: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2009.

GRAUPE, Mareli; BRAGAGNOLLO, Regine. **As Diferenças de Gênero no Espaço Escolar**. Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero; Departamento de Antropologia; Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFSC, 2015.

GROSSI, Pillar Miriam et al. (Org.). Livro 1 – Módulo 1 - **Introdução à tecnologia do Ensino a Distância; Diversidades, diferenças e interculturalidade; Gênero**: um conceito importante para o conhecimento do mundo social. Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero; Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFSC, 2015.

IBGE. **Censo Demográfico, 2010**. Disponível em: <www.cidades.ibge.gov.br>. Acesso em: 03 dez. 2016.

LARA, Eliziane. O que é ser menina no Brasil? Desigualdade de gênero desde a infância. **Revista Rolimã**, Rio de Janeiro, 4. ed., p. 36, jan. 2015.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação – Uma perspectiva pós estruturalista**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MELLO, Guiomar Namó de; SILVA, Rose N. da. A gestão e a autonomia da escola nas novas propostas de políticas educativas para a América Latina. **Estud. av.**, São Paulo, v. 5, n. 12, ago. 1991.

OLIVEIRA, Lilian Sarat. Educadoras e religiosas no Brasil do século XIX nos caminhos da civilização. Civilização e contemporaneidade. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE PROCESSO CIVILIZADOR, 12., 2009, Recife. **Anais...** Recife, 2009.

PEDRO, Joana Maria. As mulheres e a separação das esferas. **Diálogos**, DHI/UEM, v. 4, n. 4, p. 33-39, 2000.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso a categoria gênero na pesquisa histórica. **História**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 77-98, 2005.

PINTO, Célia Regina Jardim. Feminismo, História e Poder. **Rev. Sociol. Polit.**, Curitiba, v. 18, n. 36, jun. 2010.

SANTA CATARINA (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Resolução n. 132**, 2009.

SANTA CATARINA (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Plano Estadual de Educação de Santa Catarina**, Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2015-2024.

SANTA CATARINA (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação integral na educação básica. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Sociedade**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 5-22, jul./dez. 1990.

SOIHET, Rachel. Pisando no 'sexo frágil'. **Nossa História**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 3, jan. 2014.

VIANNA, Claudia; UNBEHAUM, Sandra. **Gênero na Educação Básica**: Quem se importa? Uma análise de Documentos de Políticas Públicas no Brasil. Campinas, v. 27, n. 95, p. 407-428, maio/ago. 2006.

WOLFF, Cristina Scheibe; SILVA, Janine Gomes da; PEDRO, Joana Maria. **Gênero**: um conceito importante para o conhecimento do mundo social. Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero; Departamento de Antropologia; Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFSC, 2015.

ANEXO A – Questionário


 UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

 N° _____
 00/10/16

Caro(a) Professor(a),

Este questionário é parte de uma pesquisa sobre meu Trabalho de Conclusão de Curso e suas respostas são muito importantes para a fase exploratória deste estudo! Por favor, peço que responda as questões abaixo, para poder validar a pesquisa. Desde já, agradeço-lhe por sua colaboração!

1ª Parte

Instituição que trabalha _____
 Nome: (não necessário) _____
 Idade: menos de 20 () anos , 20 a 25 () , 26 a 35 () , 36 a 45 () , 46 a 50 () , mais de 50 anos () .
 Sexo () masculino () feminino
 Professor de (área de conhecimento): _____
 Anos de magistério: Menos de 5 anos () , 5 a 10 () , 11 a 15 () , 15 a 20 () , 21 a 25 () , mais de 25 () .
 Carga horária semanal: 10 hora () , 20 horas () , 30 horas () , 40 horas ()
 Período que leciona: matutino () , vespertino ()
 Formação profissional: 2º grau completo () , faculdade em curso () , faculdade completa () , pós graduação lotu sensu () pós graduação strictu sensu () mestrado () , outros _____

2ª Parte (Questionário)

1 - Durante sua formação acadêmica teve conteúdos específicos que trataram dos movimentos feministas e seus avanços no contexto histórico da humanidade?
 () Não.
 () Não lembro.
 () Esse assunto nunca foi tratado em minha formação acadêmica.
 () Sim de forma superficial. () 2º Grau () Faculdade () Pós Graduação
 () Sim, minha formação me possibilitou ter acesso aos avanços e importância dos movimentos feministas..

2 - Você costuma trabalhar alguma atividade relacionada ao dia 8 de março com seus alunos?
 Sim () , Não () . Se Sim, cite alguma:

3 - Em sua opinião a escola deve trabalhar conteúdos relacionados às conquista e avanços dos movimentos feministas?

() Sim, () Não

4 - Como você percebe os avanços das lutas feministas?

() Não percebo, () Não fazem diferença, () São radicais, () São fundamentais.

5 - Na sala de aula em sua disciplina, os alunos relatam situações de violências de gênero vividas em casa?

Sim (), Não ()

Se sim, como você enquanto professor lida com estas situações? _____

6 - Percebe diferença no comportamento de meninas e meninos na escola?

Sim (), Não ()

Se sim, quais? _____

7 - Na sua casa, quem costuma realizar as tarefas domésticas?

8 - Em seu material didático, você percebe alguma abordagem referente a questões de gênero? Sim (), Não ().

Se sim explique: _____

9 - Em seu planejamento anual, você por meio dos seus conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula, costuma dar enfoque aos avanços e conquistas dos movimentos feministas?

Sim (), Não ()

Por quê? _____

10 - Você tem um aluno homossexual em sala. Ele sofre discriminação. Você:

() não se envolve, () comunica a direção, () chama os pais, () pede para os alunos ignorarem, () discute a situação com todos os alunos.