



Diretrizes da Educação para as Relações de Gênero na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte

2015





Secretaria Municipal de Educação

**Diretrizes da Educação
para as Relações de Gênero
da Rede Municipal de Educação
de Belo Horizonte**

**Belo Horizonte
2015**



Prefeitura de Belo Horizonte

Secretaria Municipal de Educação/SMED

Coordenação Geral

Sueli Maria Baliza Dias

Coordenação editorial e organização

Claudia Caldeira Soares

Cláudio Eduardo Resende Alves

Magner Miranda de Souza

Assessoria Técnica e Redação

Maria Ignez Costa Moreira

Revisão

Claudia Caldeira Soares

Magner Miranda de Souza

Projeto Gráfico e diagramação

Gerência de Comunicação Social da SMED

Tiragem desta edição: 1000 exemplares

Edição e distribuição

Secretaria Municipal de Educação

Rua Carangola, 288 – 7º andar – Bairro Santo Antônio –

Belo Horizonte - MG – (31) 3277-8606 - smed@pbh.gov.br

É permitida a reprodução parcial ou total desta publicação, desde que citada a fonte e que não seja para venda ou qualquer outro fim comercial.



Apresentação

Apresentamos as *Diretrizes da Educação para as Relações de Gênero da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte*, coordenada pela equipe do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual da Gerência de Articulação da Política Educacional. Esse material foi concebido e elaborado em conjunto com a assessora contratada pela Secretaria Municipal de Educação, a Professora Doutora Maria Ignez Costa Moreira, sendo composto por textos reflexivos sobre a prática pedagógica no trato cotidiano com as questões de gênero nos espaços de convivência escolar.

Nas últimas duas décadas, a discussão de gênero e seus impactos nas relações sociais entre homens e mulheres tem ganhado visibilidade política no Brasil e no mundo. A escola configura-se como um cenário fundamental na busca da equidade de gênero por ser esse um tema de extrema relevância social no campo dos direitos humanos, sendo incorporado, por isso, aos currículos das escolas municipais, bem como às políticas de formação de profissionais da educação. Essa é uma temática que deve ser abordada desde a Educação Infantil, passando por todos os ciclos do Ensino Fundamental até a Educação de Jovens e Adultos. As Diretrizes se configuram como uma ferramenta fundamental para pensarmos a práxis docente no campo dos estudos de gênero face às discussões étnico-raciais, da pessoa com deficiência e da multiplicidade geracional. As Diretrizes pretendem contribuir na construção de políticas públicas de enfrentamento às práticas sexistas e na problematização das assimetrias de gênero presentes nos espaços educacionais. O material está organizado em três partes: 1. Noções e concepções teóricas sobre gênero, direitos humanos e cultura de paz; 2. Sugestões de atividades escolares que problematizam os lugares demarcados pelo binarismo de gênero na escola; e 3. Indicações de materiais de suporte pedagógico para a sala de aula e para a formação docente.

Esperamos que as Diretrizes possam propiciar profícuas reflexões sobre o papel da escola e do corpo docente e discente na promoção da equidade de gênero, da cultura de paz e dos direitos humanos no ambiente escolar.

Secretaria Municipal de Educação



Sobre a autora

Maria Ignez Costa Moreira possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais, especialização em Saúde Mental pela Escola de Saúde Pública ESMIG, mestrado em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais, doutorado em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e pós-doutorado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atualmente é Professora Adjunta III da Faculdade de Psicologia – Programa de Pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Editora da Psicologia em Revista (PUC Minas). Membro do corpo editorial da DESidades (NIPIAC/UFRJ). Membro do GT da ANPEPP - A Psicologia Sócio histórica e o Contexto Brasileiro de Desigualdade Social. Atua na área da Psicologia Social com ênfase nos seguintes temas: Gravidez, Adolescência, Gerações, Maternidade, Gênero e Sexualidade.



Sobre o Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual

O Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual integra a Gerência de Articulação da Política Educacional – GAPE – da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte. Ele é responsável pela elaboração, implementação e monitoramento da política pública da *Educação para as Relações de Gênero*, que tem como objetivo desenvolver ações pedagógicas de enfrentamento às práticas discriminatórias nas escolas, bem como fomentar estratégias de promoção da equidade de gênero, reconhecendo e respeitando a diversidade humana. A política visa à garantia do desenvolvimento integral, das aprendizagens e das competências individuais para todos. Diante do anseio de construção de uma sociedade mais justa do ponto de vista ético e humano, é fundamental identificar e enfrentar as dificuldades existentes na promoção da cidadania nos ambientes de convivência escolar. Portanto, cabe à escola e à educação pública instalar práticas e políticas de inclusão social, de democratização e de fortalecimento dos direitos.



Sumário

1. INTRODUÇÃO: SOMOS DIFERENTES, MAS SOMOS IGUAIS	13
2. CONCEPÇÕES TEÓRICAS	13
2.1. Gênero	13
2.2. Cultura de Paz	18
2.3. Direitos Humanos	21
3. ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA	27
3.1. Metodologia de Oficinas Pedagógicas .	28
3.2. Oficina 1: A produção do estranhamento no território escolar	30
3.3. Oficina 2: Deu problema! E agora, o que eu faço?	31
3.4. Oficina 3: Não saiu no jornal, mas bem que podia!	32
3.5. Oficina 4: Dizem que é assim, mas podia ser diferente	33
3.6. Oficina 5: Quando eu crescer, eu vou ser	35
3.7. Oficina 6: Minha família é assim	37
3.8. Oficina 7: Mulher Maravilha e Super Homem: a mídia faz gênero?	39
3.9. Oficina 8: Por que a mulher não está no museu?	41
4. PARA LER, VER E PESQUISAR MAIS	47
4.1. Livros disponíveis nas escolas	47
4.2. Sugestões de outros livros	51
4.3. Sugestões de documentos, sites, blogs e afins	53
4.4. Sugestões de filmes	55
4.5. Artigos em revistas científicas	55
5. REFERÊNCIAS	65



INTRODUÇÃO: SOMOS DIFERENTES, MAS SOMOS IGUAIS





1. INTRODUÇÃO: SOMOS DIFERENTES, MAS SOMOS IGUAIS

O objetivo principal deste caderno é o de promover algumas reflexões sobre o papel da escola na promoção da equidade de gênero. A equidade de **gênero** é um dos fatores que contribui para a **cultura da paz** e para a promoção dos **direitos humanos** em diálogo constante com os atravessamentos escolares que envolvem: os valores étnicos e de raça, com foco na cultura e na visibilidade de estudantes negros, indígenas, ciganos, quilombolas e amarelos; as questões da acessibilidade de estudantes com deficiência; e as relações da multiplicidade geracional nos espaços educacionais. É importante salientar que, apesar do recorte temático de gênero, os aspectos aqui tratados não podem ser analisados isoladamente de seu contexto social, econômico e cultural, devendo estar inseridos na discussão ampla do currículo e das aprendizagens.

As discussões sobre a equidade de gênero realizadas no contexto escolar devem potencializar ações transformadoras, ou seja, é preciso que sejam traduzidas em práticas cotidianas. Por outro lado, as práticas cotidianas devem ser objeto constante de avaliação. Dito de outro modo, uma prática sem reflexão torna-se um mero ativismo, e uma teoria sem encarnação na prática não realiza a sua potencialidade transformadora. A necessária articulação dialética entre a teoria e a prática produz a mútua transformação – da teoria e da prática – e, neste sentido gera uma práxis criativa.

A escola é uma instituição de vida e, portanto dinâmica. O conhecimento sistematizado é uma ferramenta importante para sustentar a reflexão crítica, mas não pode ser tomado como “uma receita” a ser seguida sem crítica.

As Diretrizes estão organizadas em três partes: na primeira, apresentamos os conceitos de gênero, cultura da paz e direitos humanos, que consideramos fundamentais para guiar a nossa reflexão. Na segunda parte, buscamos construir sete oficinas para inspirar fazeres cotidianos na escola. Na última parte, apresentamos algumas referências bibliográficas e alguns sites que podem contribuir para o aprofundamento da temática das relações de gênero.

2. CONCEPÇÕES TEÓRICAS

Gênero, Cultura da Paz e Direitos Humanos, esses termos, mais do que expressões, são conceitos que tomaremos como guia para as nossas reflexões e fazeres.

2.1. Gênero

Homens e mulheres são diferentes. Tal afirmação é aparentemente óbvia. O problema é que as diferenças foram significadas, ao longo da história e nos





modos de organização da sociedade, como desigualdades. Neste sentido, as diferenças foram hierarquizadas. Toda vez que as diferenças são convertidas em desigualdades, produzimos relações polarizadas de dominação e de submissão. Podemos perceber que, embora a tradução das diferenças em desigualdades seja uma construção cultural e histórica, elas são vividas como naturais e irreversíveis.

A hierarquia entre os gêneros é (re)produzida nos processos de socialização realizados pelas instituições sociais e se associam às outras hierarquizações, como as de raça, de classe ou de religião. Setton (2002) propõe considerar:

“a família, a escola e a mídia no mundo contemporâneo como instâncias socializadoras que coexistem numa intensa relação de interdependência” (p.60).

A escola é uma das instituições sociais encarregadas do processo de socialização das crianças, dos adolescentes e dos jovens. No entanto, também os adultos envolvidos nos processos de escolarização – professores, estudantes e comunidade escolar – por meio das relações nesse universo, aprendem e inventam modos de ser homem e de ser mulher. Isso porque os processos de socialização são contínuos. Se a socialização primária é iniciada na infância pela família, a socialização secundária continua sendo realizada por todas as outras instituições sociais nas quais cada sujeito se insere ao longo da vida, por exemplo, a escola o trabalho, a igreja e o casamento. A escola não é uma instituição isolada, mas atravessada pelas famílias e pela mídia. A família não pode ser pensada no singular, pois encontramos uma diversidade de configurações familiares. A mídia, em suas múltiplas formas, a exemplo da televisão e das redes sociais, ao mesmo tempo em que reflete os comportamentos sociais também contribui para a criação de novas práticas de convivência social.

Ao longo da história recente, podemos observar que a posição social de homens e mulheres não permaneceu a mesma. Se tomarmos a nossa própria história familiar, veremos que as mulheres e os homens do século XXI não se comportam da mesma maneira que os homens e as mulheres da metade do século XX. No entanto, embora muitas diferenças possam ser encontradas, ainda persiste a desigualdade de gênero, que acarreta a desvalorização e a exclusão das mulheres e dos homens que não assumem posições consideradas dominantes como, por exemplo, a primazia do branco, jovem, magro, europeu, cristão, heterossexual e falante da língua culta. Também persiste a ideia de que essas desigualdades não foram produzidas, mas são naturais. A reprodução e a naturalização da desigualdade entre homens e mulheres, ou seja, a desigualdade de gênero, pode ser compreendida por meio do conceito de *habitus* proposto por Bourdieu (1983):



[habitus] é um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações (p. 65).

Para Bourdieu (1983), *habitus* revela uma matriz cultural que orienta tanto as ações coletivas quando individuais. Setton (2002) explica que:

Habitus não é destino. *Habitus* é uma noção que me auxilia a pensar as características de uma identidade social, de uma experiência biográfica, um sistema de orientação ora consciente ora inconsciente. *Habitus* como matriz cultural predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas. (p.61)

Quando as meninas são incentivadas a brincar de casinha e os meninos incentivados a praticar esportes competitivos ou, inversamente, as meninas desestimuladas a praticar judô e os meninos desestimulados a brincar com bonecas e utensílios domésticos, estamos afirmando lugares sociais predeterminados por nossa “matriz cultural” para homens e mulheres.

Como explicar as diferenças?

As diferenças percebidas entre homens e mulheres demandavam explicações e muitos estudiosos se debruçaram sobre esta temática. De forma esquemática, podemos organizar estas explicações em três propostas: nas **teses biologizantes**, nas **teses de socialização** e na **teoria de gênero**.

Na primeira vertente, a **biologizante**, parte-se do pressuposto que as diferenças anatomofisiológicas, hormonais e das funções reprodutivas de homens e mulheres explicam e justificam as diferenças dos comportamentos sociais e afetivos de cada um, bem como as expectativas sociais distintas depositadas nos homens e nas mulheres. Nessa lógica, os homens, por força de seus hormônios, são “naturalmente” fortes, agressivos, intempestivos, estabranados, racionais. Ao passo que as mulheres são passivas, doces, ponderadas, emotivas.

Essa lógica explicativa naturaliza as diferenças e considera que as posições sociais de homens e mulheres são imutáveis, ou seja, acredita-se, nessa linha, que não se pode mudar a natureza. Além disso, cada um dos adjetivos mencionados acima traduzem valores sociais compartilhados que não têm o mesmo peso e a



mesma importância. Tais adjetivos nos sugerem que as explicações fundadas nos aspectos exclusivamente biológicos para as diferenças entre os homens e as mulheres naturaliza a desigualdade, uma vez que faz pensar que homens, devido ao estereótipo físico, estão preparados para ocupar o lugar de “dominador”, ao passo que as mulheres, traduzidas como seres frágeis, precisam ser protegidas, tuteladas e dominadas.

Sobre as funções biológicas foram adicionadas funções sociais. No atual estágio das pesquisas no campo da reprodução humana, ainda são as mulheres que gestam e dão à luz às crianças, bem como as amamentam. No entanto, sobre os atos biológicos de gestar, parir e amamentar foi acrescido o ato de cuidar das crianças, especialmente as pequenas, como habilidade natural das mulheres. Tal explicação tem implicações na organização do trabalho, bem como na atribuição de prestígio ao trabalho. Às mulheres coube o trabalho doméstico como sua atribuição natural e, quando exercem também o trabalho no espaço público, ficam, na maioria das vezes, submetidas à dupla jornada de trabalho. Aos homens foi atribuído o papel de provedor, de quem deve sustentar a família. O espaço público do trabalho tomado, então, como seu território natural. Território de competição e disputas entre os homens pelo cargo de maior prestígio.

Acreditou-se, por um tempo, que a explicação dessas diferenças entre os sexos partia das **teses de socialização primária e secundária**. As mulheres, desde a infância, foram educadas para cuidar da casa e das crianças, para desenvolver as profissões consideradas “femininas”, por exemplo a de professora, de enfermeira, de secretária. As meninas têm sido habitualmente presenteadas com bonecas e réplicas de utensílios domésticos (panelinhas, fogões, entre outros). Exige-se das meninas uma postura corporal e gestos delicados. Aos meninos são reservados os esportes de competição, os carrinhos, os jogos de raciocínio, atividades consideradas importantes para que eles se desenvolvam e afirmem a masculinidade. Os meninos têm sido, na maioria das vezes, impedidos de participar das brincadeiras das meninas. Essas explicações, ancoradas na aprendizagem de papéis sociais, produzem naturalizações, pois, uma vez aprendido um papel social, não haverá mudanças. Nem mesmo a inversão dessa lógica binária garante a desnaturalização ou a eliminação das assimetrias de gênero.

A família e a escola são duas instituições sociais importantes, como vimos, na socialização das crianças, adolescentes e jovens. Os processos de socialização não são neutros e podem ser desenvolvidos de modo a afirmar as lógicas tradicionais para o desempenho de papéis de gênero, ou podem contribuir para a formação de uma postura solidária nas relações de gênero. As explicações, tanto biologizantes quanto sociologizantes para as diferenças entre os sexos, naturalizaram relações de poder desiguais e assimétricas. Elas se mostraram limitadas para possibilitar uma reflexão crítica sobre a produção das diferenças. Para enfrentar as desigualdades era necessário compreender as suas origens e, para tanto, necessitava-se da produção de um novo conceito que ampliasse o horizonte.



A **teoria de gênero** nasce de um movimento social eminentemente emancipador – o movimento feminista. Os estudos de gênero levaram à desconstrução da explicação naturalizada das diferenças atribuídas aos sexos por razões biológicas. Recusou-se a explicação essencialista de que as diferenças de posição de homens e mulheres nas relações sociais ou nos modos de conduzir a vida fossem derivadas das diferenças hormonais. Também alertaram para os riscos de que as explicações que associaram as diferenças aos processos de socialização fossem tomadas como um produto imutável.

A compreensão naturalizada dos processos de socialização nos leva a acreditar que homens e mulheres aprendem na infância quais são os modos considerados socialmente próprios para conduzirem a vida e que não será possível, quando jovens e adultos, modificarem tais hábitos. No entanto, sabemos que a aprendizagem é um processo contínuo e não linear. No campo da escolarização, a EJA é um bom exemplo. Nela encontramos pessoas adultas que retornaram à escola para continuar o processo de escolarização interrompido, por várias razões, na infância e na adolescência. Em sentido mais amplo, todos nós aprendemos diferentes habilidades e podemos ampliar nossa visão de mundo em cada nova experiência de convivência social que temos a oportunidade de viver.

No cotidiano, temos observado que há muitos modos de ser homem e de ser mulher. As relações entre homens e mulheres podem ser solidárias e não violentas, complementares e não antagônicas. Para orientar nossas reflexões sobre as diferenças e as relações entre homens e mulheres, vamos nos guiar pelo conceito de gênero.

Utilizaremos a definição clássica de Scott (1989):

Gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos; e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder (p.14).

O conceito de gênero proposto por Scott (1989) enfatiza o seu aspecto relacional. Isto quer dizer que nós nos constituímos homens e mulheres e construímos nossa identidade nas relações sociais, afetivas, familiares e comunitárias que estabelecemos. O campo das nossas relações é múltiplo e comporta muitas diversidades.

Scott (1989) qualifica tais relações como relações de poder. As relações de poder, quando assimétricas e desiguais, geram submissão, discriminação e violência. Quando elegemos um modo de ser homem e de ser mulher como único, certo e normal, todos os outros que não seguem o padrão estabelecido serão considerados desviantes, errados e doentes. E essas pessoas serão excluídas ou levadas a se submeter e se adaptar ao modo hegemônico. As diferenças não são toleradas, compreendidas e aceitas.



A promoção da equidade de gênero, ao contrário buscará considerar e incluir as diferenças, não só as diferenças entre homens e mulheres, mas também as diferenças das mulheres entre si e dos homens entre si, assim como as diferenças étnicas, sociais, religiosas, culturais etc. Afinal mulheres e homens são múltiplos.

A promoção da equidade fará desaparecer as relações de poder entre homens e mulheres? Não, mas poderá produzir relações mais igualitárias, justas, solidárias e democráticas.

2.2. Cultura da paz

A Organização das Nações Unidas – ONU, em 1999, divulgou a “Declaração e Programa de Ação sobre uma cultura da Paz”. No texto da declaração, a paz é compreendida não como um estado puro de ausência de conflitos, mas como uma condição a ser alcançada. Para que a paz seja alcançada, é preciso que os conflitos possam ser enfrentados e superados por meio do diálogo, conduzido de modo a propiciar a participação democrática de todos os envolvidos, com vistas ao entendimento e cooperação entre as partes. A escola é ao mesmo tempo cenário de conflitos e espaço para a promoção do diálogo. Neste sentido, é uma instituição fundamental na promoção da cultura da paz.

O Programa de Ação sobre uma Cultura da Paz da ONU (1999) elenca algumas medidas para a promoção da “Cultura da Paz através da Educação”, entre as quais destacamos:

Zelar para que as crianças, desde a primeira infância, recebam formação sobre valores, atitudes, comportamentos e estilos de vida que lhes permitam **resolver conflitos por meios pacíficos e com espírito de respeito pela dignidade** humana e de tolerância e **não discriminação**. (grifos nossos)

Na escola, são inúmeras as situações conflitivas e, sempre que o diálogo não é estabelecido, presenciamos cenas de violência, muitas vezes física. Promover instâncias de diálogo para a mediação dos conflitos é fundamental, não só para a resolução dos episódios que acontecem no interior da escola, mas como recurso pedagógico que forma cidadãos capazes e propensos ao diálogo respeitoso em várias outras situações da vida.

Preparar as crianças para participar de **atividades que lhes indiquem os valores e os objetivos de uma Cultura de Paz**;

Na educação infantil, no ensino fundamental e na EJA é possível desenvolver atividades de cuidado que se desdobram no cuidado de si, no cuidado do outro e no cuidado com a natureza. Segundo Boff (1999), a ética do cuidado é aquela que pauta as ações de proteção, de preservação do meio ambiente e da natureza, que potencializa as ações que geram vida.

Zelar para que haja igualdade de acesso às mulheres, **especialmente as meninas, à educação;**

Sabemos que, em muitos países, as mulheres são impedidas de frequentar a escola simplesmente por serem mulheres. No entanto, entre nós encontramos mulheres que interromperam o seu processo de escolarização precocemente em função da maternidade na adolescência ou, até mesmo na infância, por serem elas as responsáveis pelas tarefas domésticas, em substituição às suas mães trabalhadoras. Essas meninas vivem uma “domesticidade excludente”, uma vez que ficam a maior parte do tempo em suas casas, sem acesso à escola e aos espaços de lazer e cultura próprios das crianças e das adolescentes.

Promover a revisão dos planos de estudo, inclusive dos livros didáticos. (ONU, 1999)

A revisão dos currículos, dos programas de curso e dos livros didáticos deve ser feita constantemente, levando-se em conta os processos sociais e pessoais vividos pelos estudantes, buscando-se inserir sempre as questões emergentes do mundo contemporâneo. Além disso, tais processos devem envolver toda a comunidade escolar – professores, estudantes, pais, especialistas em educação, etc. – de modo que as propostas reflitam as demandas e expectativas coletivas, possibilitando que os estudantes se reconheçam refletidos por esse currículo.

Na mesma Declaração, destacamos quatro itens do primeiro artigo para a nossa reflexão. São eles:

g) No respeito e fomento à igualdade de direitos e oportunidades de mulheres e homens;

Na escola, é importante a promoção de atividades que incluam meninos e meninas e que sejam desenvolvidas de modo cooperativo. É preciso avaliar



criticamente as atividades competitivas entre meninos e meninas, muitas vezes com flagrante desvantagem das meninas. Tais práticas reproduzem, na “brincadeira”, as situações de desigualdade entre homens e mulheres adultos, por exemplo no mundo do trabalho.

h) No respeito e fomento ao direito de todas as pessoas à liberdade de expressão, opinião e informação;

i) Na adesão aos princípios de liberdade, justiça, democracia, tolerância, solidariedade, cooperação, pluralismo, diversidade cultural, diálogo e entendimento em todos;

No espaço escolar, todos, independentemente da condição de gênero, de raça/etnia, de orientação sexual, de credo religioso têm o direito de expressar livremente suas opiniões e merecem respeito frente às crenças e aos modos de vida. A expressão de opiniões divergentes pode gerar conflitos, mas os conflitos precisam também de oportunidade de expressão e de diálogo. Muitas vezes os conflitos, quando silenciados e reprimidos, transformam-se em atos de violência.

h) À eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher, promovendo sua autonomia e uma representação equitativa em todos os níveis nas tomadas de decisões.

A discriminação contra a mulher acontece e se manifesta no ambiente escolar de muitas formas. Além da discriminação por ser mulher, também poderá ser discriminada, por exemplo, por ser negra, pobre, deficiente. A circulação da discriminação poderá ocorrer de formas sutis como em piadas, em letras de música, como em certos funks, no isolamento das pessoas, e mesmo na violência explícita. Nenhuma discriminação pode ser tolerada. Formar crianças e jovens com espírito crítico é fundamental para que as futuras gerações sejam mais comprometidas com os direitos humanos.

É importante destacar que a violência não é sinônimo de conflito. Os atos de violência podem ocorrer para silenciar o conflito e, muitas vezes, essas ações são legitimadas do ponto de vista social. A resolução democrática dos conflitos está associada ao diálogo, e só é possível estabelecer um diálogo quando as diferenças são respeitadas. Os conflitos vividos entre as crianças do ensino infantil necessitam da mediação dos adultos para que o diálogo se estabeleça. Neste sentido, é muito importante estabelecer rodas de conversação onde todos os envolvidos possam expressar suas opiniões e refletir coletivamente sobre elas. As rodas de conversação são também um ótimo exercício para a tomada de decisões coletivas.

2.3 Direitos humanos

Os direitos humanos são objeto de um documento editado, em 1948, pela Organização das Nações Unidas – ONU. Este documento, reconhecido mundialmente, é a “Declaração Universal dos Direitos Humanos”. O conteúdo desta Declaração está organizado em 30 artigos, que tratam de cinco categorias de direitos: civis, políticos, sociais, econômicos e culturais. Dentre os direitos civis, encontram-se o direito à igualdade e o reconhecimento da personalidade de direito da pessoa onde quer que ela esteja. Dentre os direitos sociais, encontram-se o direito ao trabalho, à educação e à saúde.

Apesar da universalidade dos Direitos Humanos, as desigualdades de gênero, de classe, de etnia, de geração, de orientação sexual, de credos religiosos e escolhas políticas, entre outras, têm gerado a violação dos direitos humanos de contingentes expressivos de homens e mulheres ao redor do mundo. Para que todos, independentemente de suas condições singulares, sejam sujeitos dos direitos humanos, é necessário um esforço contínuo e cotidiano de enfrentamento e de eliminação das desigualdades, sejam elas quais forem. Santos (2013) nos adverte que:

“a grande maioria da população mundial não é sujeito de direitos humanos. É objeto de discursos de direitos humanos”. (p.15).

Os **direitos humanos** são direitos compreendidos como intrínsecos ao ser humano, porque visam proteger a sua dignidade. Justamente por isso, devem ser “garantidos” e não simplesmente “concedidos” pelo Estado. A concepção de quais seriam esses “direitos humanos” necessários transformou-se ao longo da história, abrangendo, hoje, os direitos civis, políticos, sociais, culturais, coletivos e difusos. Não apenas a definição, mas também a conquista desses direitos e os meios para a sua garantia são o resultado de um processo tenso e político, envolvendo os mais diversos setores da sociedade. Quando, a partir desse processo, um direito passa a ser compreendido como essencial para a proteção da dignidade do ser humano, ele deve ser garantido pela lei, pelo Estado e pela sociedade.

Por exemplo, se o direito à educação é fundamental para que se respeite a dignidade do ser humano, ele deve ser assegurado por lei, promovido e garantido por políticas educacionais e outras práticas sociais diversas. A educação torna-se um direito de todos e de qualquer um. Isto quer dizer que as diferenças humanas não são motivos para excluir as pessoas do direito à educação.

Podemos entender os **direitos de cidadania** como aqueles garantidos pela Constituição Federal e demais ordenamentos jurídicos que regulam a relação entre os cidadãos e o Estado. Já os direitos humanos ganham materialidade com



os direitos de cidadania conquistados, mas, também, introduzem uma perspectiva mais ampla: um horizonte político, ético, filosófico para a compreensão e construção histórica do que é a *“dignidade humana”* (Schiefer, 2004).

A Constituição Brasileira de 1988, reconhecida como a Constituição Cidadã, afirmou o *“direito de ter direitos”*, e foi o resultado da luta do povo brasileiro pela superação da ditadura militar e pela volta do Estado democrático de direito. Medeiros observa que os direitos humanos, como proposições éticas, têm *“eficácia mais simbólica que jurídica”* e que *“é a comunidade política que garante os direitos”* (2006, p.200). Portanto, são os direitos de cidadania, aqueles garantidos pela Constituição, que possibilitam o reconhecimento e a defesa dos direitos humanos (Medeiros, 2006). Além disso, como argumenta Prado, *“é preciso levar em conta que os direitos humanos constituem um horizonte de possibilidades, de disputas políticas e antagonismos contemporâneos”* (Prado, 2003, p.66).

Os direitos humanos são indivisíveis. Ou seja, tudo aquilo que garante a dignidade do ser humano deve ser igualmente valorizado e defendido em um conjunto de direitos: vida, liberdade, educação, alimentação e assim por diante. A **cidadania** pode ser compreendida como o direito a ter direitos e também como a condição de exercício pleno desses direitos. Esses não podem estar apenas no papel e nem deixar de fora uma parte da população, devendo se estender para todos os grupos sociais. Por isso, devem ser propostas estratégias de defesa da cidadania, sendo igualmente fundamental superar as desigualdades e respeitar as diferenças.

As pontes entre os direitos de cidadania e os direitos humanos vão se construindo nesse processo. Uma delas está justamente na igualdade de acesso à educação de qualidade, abrangendo um conjunto de elementos indivisíveis: um bom ensino, respeito às identidades culturais, boas condições de trabalho, respeito às pessoas – estudantes, educadores, familiares –, e assim por diante.

Por fim, podemos perceber que as três dimensões estão profundamente articuladas e que a escola é uma instituição fundamental na promoção e defesa da equidade de gênero, da cultura da paz e dos direitos humanos, tanto no tempo presente, no fazer cotidiano, quanto na educação de cidadãos que formarão novas gerações.

A seguir, apresentamos alguns dados estatísticos do governo federal que apontam assimetrias das relações de gênero nas áreas da educação, saúde, trabalho e segurança. Tais dados ilustram a importância dos estudos de gênero para a instituição escolar.



IMPACTOS ESTATÍSTICOS DAS RELAÇÕES DE GÊNERO NO BRASIL
DADOS DO RELATÓRIO ANUAL SOCIOECONÔMICO DA MULHER
Novembro 2013

EDUCAÇÃO	SEGURANÇA	TRABALHO	
De maneira geral, a taxa de alfabetização das mulheres no Brasil é melhor do que a dos homens, com maior discrepância para a região nordeste (89,7% de mulheres, 83,7% de homens). 97,5% das mulheres brancas são alfabetizadas contra 93,3% das mulheres negras. Entre 15 e 24 anos, as mulheres têm uma melhor taxa de frequência à escola, sendo que o melhor índice se encontra no Sudeste e o pior no Norte. 61,1% das mulheres que ingressaram no ensino superior concluem seu curso contra 38,9% dos homens.	Em relação à violência contra a mulher, 56,6% são de origem física, 27,6% de origem psicológica, 11,7% de origem moral, 1,9% de origem sexual e 2,2% de outras origens. 52,9% das violências registradas contra a mulher foram causadas por seus companheiros ou cônjuges. 51% das mortes não naturais de homens são causadas por homicídios contra 4,6% de mulheres com mesma causa. 63,2% das mulheres encarceradas são negras contra 34,3 de mulheres brancas.	37,5 % de domicílios são chefiados por mulheres. 64% das mulheres entre 16 e 59 anos são economicamente ativas contra 86,5% de homens na mesma faixa. As mulheres possuem em média uma jornada total de trabalho (fora de casa e afazeres domésticos) de 58,5 horas contra 52,7 horas dos homens. Em 2014, apenas 28,69 % dos candidatos a algum cargo político eram mulheres. Apenas 5% do total do contingente das Forças Armadas é composto por mulheres.	
As áreas de conhecimento procuradas por mais de 70% de público feminino são: ciências da beleza, ciências da educação, secretariado, ciências domésticas, terapias e reabilitação, enfermagem, psicologia, biologia, farmácia. As áreas de conhecimento procuradas por mais de 70% de público masculino são: engenharias, proteção das pessoas e do patrimônio, setor militar e de defesa, eletrônica, eletricidade, automação, computação, informação, veículos e transporte.	<th data-bbox="579 1242 970 1344">SAÚDE</th> 25,5% das mulheres brasileiras sofrem de hipertensão arterial contra 20,7% dos homens. 16,9% das mulheres sofrem de obesidade mórbida contra 12,5% dos homens. 93,8% das mulheres infectadas com HIV contraíram o vírus em relações heterossexuais.	SAÚDE	Apenas 21,9% compõem o quadro do corpo diplomático brasileiro. Apenas 26,2% das direções sindicais brasileiras possuem mulheres em seus quadros. Em empresas e organizações privadas, a distribuição dos cargos de direção se equilibra um pouco mais entre homens e mulheres (36,2 % de mulheres e 63,8% de homens). No entanto, apenas 9% dessas mulheres são negras e apenas 18,2 % desses homens são negros).



ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA





3. ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

Evidentemente, desejamos que nossas escolas sejam espaços de formação de pessoas que combatam todas as formas de discriminação, mas é preciso que os nossos estudantes sejam capazes de identificar as discriminações em suas especificidades, uma vez que, naturalizadas, elas passam despercebidas. Se as diferenças entre homens e mulheres são tratadas como “desigualdades naturais”, justificadas com expressões do tipo “sempre foi assim”, eles não perceberão a violação de direitos, o cerceamento da liberdade, a desqualificação das mulheres, o preconceito com os homens que não se identificam com os comportamentos masculinos dominantes como práticas discriminatórias que causam sofrimento às pessoas.

As práticas discriminatórias que sustentam a desigualdade entre os gêneros não são eventos excepcionais na nossa sociedade, antes são, como já apontamos, cotidianas. Por isso, as práticas de combate à discriminação de gênero também não podem ser atos excepcionais; é preciso um trabalho diário. E a escola é um universo riquíssimo para o trabalho cotidiano de superação de preconceitos e discriminação de gênero.

O Plano Nacional de Educação, aprovado em junho de 2014, avança quando afirma a necessidade da “erradicação de todas as formas de discriminação”. No entanto, para que tais discriminações sejam combatidas, precisam antes ser identificadas, e nem sempre é simples identificá-las, dado, como já apontamos, a naturalização das desigualdades entre os gêneros.

A comemoração de algumas datas simbólicas é uma estratégia para a inclusão das temáticas relativas às relações de gênero na escola como, por exemplo:

24 de Fevereiro: Dia da Conquista do Voto Feminino no Brasil

08 de Março: Dia Internacional da Mulher

30 de Abril: Dia Nacional da Mulher

18 de Maio: Dia Nacional de Combate à Exploração Sexual de Crianças

28 de Maio: Dia Internacional de Ação pela Saúde da Mulher

21 de Junho: Dia Nacional por uma Educação não Sexista

25 de Julho: Dia Internacional da Mulher Negra, Latino-americana e Caribenha

12 de Agosto: Dia Internacional da Igualdade Feminina

07 de Outubro: Dia Internacional da Mulher indígena

25 de Novembro: Dia Mundial da Não Violência contra a Mulher

10 de Dezembro: Dia Internacional dos Direitos Humanos





Essas datas nos provocam a tomar consciência sobre a situação de quebra de direitos humanos no Brasil e no mundo. A escola é uma instituição social importantíssima para a construção de uma cultura da paz. Mas, não basta apenas lembrar as datas, é preciso incorporar o sentido de cada uma delas no cotidiano escolar por meio de projetos transdisciplinares ao longo do ano letivo.

A seguir, apresentamos propostas de oficinas nas quais sugerimos algumas atividades. Todas essas atividades se baseiam em procedimentos dialógicos e participativos, tendo como estratégia central a roda de conversa, podendo ser recriadas no contexto singular de cada escola.

A **Roda de Conversa** pode ser definida como uma metodologia de intervenção psicossocial, a ser desenvolvida em pequenos grupos. As rodas de conversa são bastante utilizadas também nas práticas pedagógicas para socialização dos conhecimentos, bem como pelos pesquisadores nos campos das ciências sociais e humanas. A Roda de Conversa é um espaço democrático onde todos têm o direito de expressar suas ideias, de serem ouvidos e respeitados.

3.1. Metodologia de Oficinas Pedagógicas

A vivência de uma oficina implica num esforço pedagógico pessoal e coletivo, associado à abordagem da dimensão afetiva e emocional, de modo a permitir a desconstrução de preconceitos e tabus, e a reconstrução social de valores historicamente construídos (RENA, 2006). O grupo participante vivencia, por algum tempo, a possibilidade real de experimentação de novos padrões sociais e de relativização das identidades. Essa intencionalidade pedagógica característica da oficina se constitui numa forma de intervenção psicossocial no ambiente escolar. Para Andrade e Moita (2006):

Uma **oficina pedagógica** constitui-se em um importante dispositivo pedagógico para a dinamização do processo ensino-aprendizagem, particularmente por sua praticidade, sua flexibilidade diante das possibilidades de cada escola e, mais que tudo, por estimular a participação e a criatividade de todos os integrantes. (p. 291)



Nas oficinas pedagógicas, a articulação entre técnicas e estratégias com uma postura pedagógica crítica e transformadora viabiliza a dinâmica de grupo, oferecendo condições para a construção de uma consciência de grupo. Este sentimento de pertença a um grupo é necessário na revisão de valores e atitudes culturais e sociais até então introjetados e aceitos sem discussão.

A docência é um exercício educativo orientado para a transformação, por meio de uma relação dialógica e participativa. O diálogo é o sinal, o distintivo que deve marcar a produção do conhecimento na escola. As oficinas pedagógicas se ocupam tanto da formação continuada do corpo docente quanto da construção criativa e coletiva do conhecimento junto ao corpo discente. Conforme Freire (1998):

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que apreendemos a falar com eles (p.127).

Uma oficina pedagógica busca apreender o conhecimento a partir do conjunto de acontecimentos vivenciais no cotidiano escolar, onde a relação entre a teoria e a prática constitui o fundamento do processo pedagógico. A concepção de oficinas aplicada ao campo educacional se refere ao lugar onde uns aprendem fazendo junto com outros. A coparticipação no processo cinético das oficinas pedagógicas se dá por meio da socialização da palavra, da vivência de situações concretas, da análise de fatos, da leitura e da discussão de textos e do trabalho com distintas expressões da diversidade humana (FIGUEREDO *et al*, 2006). As oficinas possuem vários momentos, desde a acolhida inicial, passando pela realização das atividades propostas até a reflexão e avaliação do processo de construção e de busca coletiva por soluções para os conflitos. Para Gadotti (2003):

Não basta aprender, pois o conhecimento é polivalente. Importa muito mais aprender a aprender e aprender a viver juntos, participar em projetos comuns. Aprender tornou-se sobretudo fazer uma grande viagem ao interior do ser, com autonomia, saber cuidar de si, dos outros, das coisas (p.113).

A metodologia das oficinas pedagógicas promove uma ação coletiva, potencializando o espírito crítico e participativo, bem como proporcionando condições essenciais para uma interação satisfatória e eficaz entre seus partícipes.



Essa metodologia pode também contribuir para a mediação de conflitos antes que a situação imobilize professores e estudantes ou antes que a família seja acionada para resolver uma questão de âmbito escolar. Evita-se, assim, que situações constrangedoras sejam criadas entre escola e famílias. Ao mesmo tempo, evita-se uma exposição desnecessária da intimidade do estudante e coopera-se para a manutenção de sua integridade física, psicológica e moral, sendo isso também uma das funções primordiais da instituição escolar.

Lembramos que os professores têm um papel pedagógico muito específico e não são psicólogos, médicos, assistentes sociais, advogados e nem policiais. Para tanto, possuímos uma rede de proteção à criança e ao adolescente ou de direitos humanos que deve ser acionada através das equipes regionais nos casos graves. (Conselho Tutelar, PAEF, PAIR, NIR, Posto de Saúde, CRAS, CREAS, CONDIM, CRLGBT, Casa de Direitos Humanos, CPIR, NAC etc.).

As oficinas apresentadas a seguir podem e devem ser adaptadas aos diferentes contextos e circunstâncias escolares, tendo seu valor principal nas sugestões de práticas significativas para a discussão aqui proposta.

3.2. OFICINA 1: A produção do estranhamento no território escolar

Introdução: Quando estamos muito familiarizados com determinados espaços, passamos por eles sem reparar nos detalhes: olhamos, mas não vemos. Na sua escola há lugares ocupados, prioritariamente, por meninas ou por meninos? Quais são? Como as meninas e os meninos descobrem esses lugares? O que acontece quando os meninos ficam no lugar das meninas e as meninas no lugar dos meninos?

Público alvo: Estudantes de todas as idades

ATIVIDADE 1

Instruções: Realizar um passeio no interior da escola, levando os estudantes para circular e registrar as observações em texto e imagem. Observar os espaços, a organização física, os cartazes afixados, os objetos de decoração, os espaços de circulação, as placas e a interação entre homens e mulheres. Material: Papel, lápis, câmera.

Roda de conversa: O que vimos? Há mensagens dirigidas às meninas? Há mensagens dirigidas aos meninos? Como é feita a distribuição dos alunos e das alunas na sala de aula? Quais são os espaços de lazer e como são utilizados? Como a biblioteca é utilizada? Quais são os livros mais procurados pelos meninos e pelas meninas? Como a quadra de esportes é utilizada por meninos e meninas? E os espaços de convivência? E a cantina? E os banheiros?

ATIVIDADE 2

Instruções: *Citytour* na Escola: Dividir os alunos e as alunas em dois grupos mistos. Vamos fazer de conta que o grupo A não conhece a escola e o grupo B vai apresentar a escola. Material: roteiro de visita e questionário de visitação.

Grupo A – Quer conhecer a escola e vai preparar algumas perguntas para que o Grupo B responda.

Grupo B – Precisa apresentar a escola e vai preparar um roteiro da visita.

Roda de conversa: Discutir a percepção que os alunos e as alunas têm da escola, o que valorizam na apresentação dos espaços escolares, como indicam a circulação de meninos e meninas. Há espaços privilegiados para meninos ou meninas? Por quê? Que valores e interesses a escola desperta em alunos e alunas especificamente?

3.3. OFICINA 2: Deu problema! E agora, o que eu faço?

Introdução: As situações apresentadas a seguir revelam problemas que envolvem vários personagens: crianças, adolescentes, professores, responsáveis entre tantos. Os problemas podem ser trabalhados por todos os envolvidos, ou seja, não é atribuição de professores resolver sozinhos o problema. Todas as sugestões e comentários merecem atenção. O debate e o diálogo devem ser criados e exercitados amplamente nos espaços educacionais.

CASO 1

Público alvo: Educadores infantis e funcionários das UMEIs

Na turma de crianças de quatro anos, o João não gosta de brincar com os meninos, ele prefere ficar com as meninas e a brincadeira que ele mais gosta é a de se fantasiar com roupas de fadas e princesas. Mariana adora jogar bola, quer entrar para o time de futebol dos meninos e passa muito tempo brincando de carrinho. As crianças às vezes hostilizam estes colegas e às vezes brincam com eles naturalmente. Mas, a professora procura oferecer brincadeiras de meninos para o João e fez um acordo com a Mariana para que ela brincasse de casinha com as outras meninas. A professora teme a reação dos responsáveis, se souberem que a escola não oferece brincadeiras adequadas para meninos e meninas. Como agir?

CASO 2

Público alvo: Professores e estudantes adolescentes

Numa turma do 2º ciclo, a professora percebeu que há namoro durante as aulas. Além disso, que as meninas têm sido pressionadas pelos seus namorados para que elas façam os seus exercícios e trabalhos. Quando questionadas, disseram à professora que eles ameaçaram terminar o namoro se elas não os “obedecessem” e uma delas disse que o papel da mulher é o de ajudar os homens, é assim que sua



mãe faz com o seu pai. A escola é lugar de namorar? Qual é o papel da mulher no namoro? Só existe esse? E o do homem? Qual é o objetivo de um namoro? Esse namoro apresenta assimetrias? Quais?

CASO 3

Público alvo: Professores e estudantes da EJA

Dona Ivone é uma mulher de 58 anos, aposentada, casada, com filhos adultos e independentes. Interrompeu seus estudos na segunda série do ensino fundamental para trabalhar e ajudar os seus pais. Depois se casou, vieram os filhos e Dona Ivone não teve mais condições de continuar os estudos. Ela resolve, então, voltar a estudar, matriculou-se na EJA e estava feliz. Mas, o seu marido não gostou e disse que “mulher direita” não sai de casa à noite sem o marido, que ele não acreditava que ela quisesse, depois de velha, voltar a estudar. O que ela queria era “arrumar homem”. Dona Ivone disse que a cada dia ele estava mais agressivo com ela, e comunicou à professora que o melhor era parar de estudar. Que postura a professora deve tomar? Como o problema pode ser debatido em sala sem o constrangimento e exposição de Dona Ivone? Que projetos a escola pode desenvolver com a comunidade para garantir a presença e a importância do retorno aos estudos?

Roda de conversa: Quais são os problemas apresentados por cada um dos casos? Quem são os envolvidos nas histórias? Qual é o cenário dos casos? Faltam informações importantes na descrição de cada caso? Quais? Como poderemos coletivamente resolver os conflitos vivenciados? Os casos seriam diferentes se fossem vivenciados em outro local, fora da escola? Tomando como referencial a primeira parte das “*Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações de Gênero*”, como podemos mediar os conflitos apresentados na perspectiva da Cultura da Paz? Que projetos ou conteúdos curriculares a escola pode abarcar para ajudar nessa discussão a longo prazo?

3.4. OFICINA 3: Não saiu no jornal, mas bem que podia!

Introdução: Desenvolver a atitude crítica sobre o modo como homens e mulheres são descritos em matérias de jornais e revistas. A exploração do material selecionado poderá ser feita de modo a articular as diferentes áreas do conhecimento.

Público alvo: Estudantes de todas as idades

ATIVIDADE 1

Instruções: Solicitar aos estudantes recortes de notícias publicadas em jornais e revistas, que tratem do relacionamento afetivo, profissional, familiar entre homens



e mulheres. Cada estudante apresenta a reportagem escolhida para os demais e, em seguida, abre-se a discussão a partir de alguns pontos de análise.

Roda de conversa: Qual é o jornal, qual é a revista? Qual é a motivação da aluna ou do aluno para escolher aquela matéria. Como homens e mulheres são retratados na notícia, considerando-se as fotos e o texto? Como eu contaria a história se eu fosse o jornalista? Como eu recontaria a história do ponto de vista de cada um dos envolvidos? Que outros fatores, além do aspecto de gênero, cooperaram na produção da notícia (idade, classe social, etnia, religião, língua etc.)?

ATIVIDADE 2

Instruções: Iniciar a atividade pedindo aos estudantes para que eles contem um conflito importante ocorrido em seu bairro, em sua família, em sua igreja, no local de trabalho ou na própria escola. Após a narrativa, será feita a divisão dos participantes em três grupos: (1) grupo de mulheres; (2) grupo de homens e (3) grupo misto. Os participantes dos três grupos serão incentivados a redigir a notícia.

Roda de conversa: Leitura e apresentação dos textos produzidos. Discussão sobre a forma como cada grupo redigiu a notícia e reflexão sobre as diferenças dos olhares das mulheres, dos homens e do grupo formado por homens e mulheres. Há motivos para essas diferenças? Quais? Que outros fatores além do aspecto de gênero cooperaram na produção textual?

Observação: é interessante que esse trabalho apresente e analise previamente os gêneros textuais – notícia e reportagem – para garantir sua qualificação e fluidez.

3.5. OFICINA 4: Dizem que é assim, mas pode ser diferente

Introdução:

A quadra da escola é território dos meninos, as meninas até tentam jogar, mas os meninos não deixam (...) Meninas em geral gostam de brincar mais de boneca, princesa, casinha (...) tudo cor de rosa (...) enquanto os meninos, eles preferem carrinho, bola e super-herói (...). (Projeto Piloto Sexualidade e Relações de Gênero na Educação Infantil, 2014 – PUBLICADO NA REVISTA PRESENÇA PEDAGÓGICA – edição 119, out. 2014).



O trecho acima mostra a naturalização da socialização para o desempenho de papéis de gênero estereotipados como se fossem impossíveis de serem transformados. As meninas tentam jogar bola e os meninos não deixam. É preciso então que adultos/educadores façam a mediação, para que o território da quadra não seja cercado por uma fronteira imaginária que as meninas não possam ultrapassar. Menina não joga futebol? E a jogadora brasileira Marta, que ganhou prêmio como a melhor jogadora do mundo pela FIFA? Pensando bem, não é tão simples quanto parece.

ATIVIDADE 1

Público alvo: Estudantes adolescentes e adultos

Instruções: Em um saco ou mochila, esconder objetos variados que são considerados como pertencentes ao mundo masculino (caneta, barbeador, chave de carro, bola, contas pra pagar, gravata, preservativo, controle remoto etc.) e ao mundo feminino (maquiagem, lenço, absorvente, celular, fotos, chaveiro de personagem, revista de moda, livro de poesia etc.). Peça que, um a um, os estudantes retirem um objeto do saco ou mochila sem escolher e explique a que mundo esse objeto pertence e por quê. (Uma variação dessa oficina pode ser a construção de um personagem fictício através de objetos retirados de uma bolsa. Através de perguntas, o professor pode ajudar os estudantes a construir uma identidade masculina ou feminina e, ao mesmo tempo, suscitar discussões sobre os estereótipos que surgirem. “É homem ou mulher? Qual sua profissão? Gosta de usar isso ou aquilo? Por quê? Não poderia ser mulher ou homem devido a tal objeto ou cor? Etc.).

Roda de conversa: O que determina a masculinidade e a feminilidade de um objeto? Há objetos exclusivamente masculinos e femininos? Quais? Quem ou o que determina a masculinidade ou a feminilidade de um objeto? O que acontece se um homem sair às ruas de vestido? Por quê? O que acontece se uma mulher tirar um preservativo da bolsa e oferecer a uma amiga? Por quê? Há objetos que já transitaram entre esses mundos ao longo da história? Quais? Por quê?

ATIVIDADE 2

Público alvo: Educadores infantis e funcionários das UMEIs

Instruções: Promover uma roda de conversa na comunidade escolar para discutir o uso de brinquedos nas UMEIs e creches.

Roda de conversa: Como é feita a lista de compras de brinquedos e objetos utilizados pelas crianças? Quais brinquedos são disponibilizados para as



meninas e os meninos? Como os brinquedos estão organizados na sala? Como eles são guardados? Existem brinquedos que podemos chamar de “neutros”? Quais? Quais são as cores preferidas de meninas e de meninos? Por quê? Que habilidades cognitivas e motoras esses brinquedos promovem nas crianças? Brinquedos tradicionais como bonecas, carrinhos, casinhas, panelinhas e super-heróis podem produzir assimetrias entre meninas e meninos? De que forma? De que maneira a UMEI/Escola pode ultrapassar as barreiras da assimetria de gênero em seu cotidiano?

3.6. OFICINA 5: Quando eu crescer, eu vou ser...

Introdução:

Dentre a diversas desigualdades existentes na sociedade brasileira, uma das mais evidentes se refere às relações de gênero, menos relacionada à questão econômica e mais ao ponto de vista cultural e social, constituindo, a partir daí, as representações sociais sobre a participação da mulher dentro de espaços variados, seja na família, na escola, igreja, nos movimentos sociais, enfim, na vida em sociedade. Nas últimas décadas do século XX, presenciamos um dos fatos mais marcantes na sociedade brasileira, que foi a inserção crescente da mulher no campo do trabalho, fato este explicado pela combinação de fatores econômicos, culturais e sociais (...) Ainda nos dias de hoje é recorrente a concentração de ocupações das mulheres no mercado de trabalho, sendo que 80% delas são professoras, cabeleireiras, manicures, funcionárias públicas ou trabalham em serviços de saúde. Mas o contingente das mulheres trabalhadoras mais importantes está concentrado no serviço doméstico remunerado; no geral, são mulheres negras, com baixo nível de escolaridade e com os menores rendimentos na sociedade brasileira.

Disponível em: <http://www.brasilecola.com/sociologia/a-mulher-mercado-trabalho.htm>

ATIVIDADE 1

Público alvo: Estudantes de todas idades



Instruções: Dividir em grupos mistos as alunas e os alunos para que preparem o material para a roda de conversação. O material produzido poderá ser apresentado de diversas formas: texto, cartazes, colagens, desenhos, modelagens, entre outras. As temáticas para os grupos são:

- Profissões que admiramos;
- Profissões consideradas adequadas para os homens;
- Profissões consideradas adequadas para as mulheres;
- Mulheres que trabalham em profissões consideradas de homens;
- Homens que trabalham em profissões consideradas de mulheres.

Roda de conversação: Estimule a participação e o debate coletivo a partir do material apresentado pelos estudantes, tendo como fio condutor a interface entre gênero, mercado de trabalho e discriminação. Por que algumas profissões são consideradas exclusivamente femininas ou masculinas? O que determina isso? Sempre foi assim? As características físicas de homens e mulheres determinam o tipo de trabalho de cada um? Por que mulheres estão mais no campo de trabalho que demanda cuidado físico e atenção? Por que há mais homens trabalhando nas áreas exatas? Essas diferenças são naturais? Por quê? Há diferença salarial entre homens e mulheres exercendo a mesma função no mercado privado? Por quê?

ATIVIDADE 2

Público alvo: Estudantes adolescentes e adultos

Instruções: A roda de conversação poderá ser preparada em pequenos grupos ou com a elaboração de um relato pessoal. O objetivo é a reflexão sobre as desigualdades nas condições de trabalho para homens e mulheres e sobre a dupla jornada de trabalho imposta, especialmente, às mulheres, que são consideradas responsáveis pelo trabalho doméstico. Peça aos estudantes que pesquisem dados estatísticos sobre a distribuição das ocupações por sexo e por salário no mercado de trabalho.

Roda de conversação: Os seguintes tópicos são sugeridos para a condução da discussão na roda: 1. Atividades de trabalho desenvolvidas; 2. Carga horária de trabalho; 3. Distribuição dos cargos de chefia e postos qualificados de trabalho entre homens e mulheres; 4. Trabalho igual, salário igual?; 5. Quando os homens chegam em casa, após a jornada de trabalho, como ocupam o tempo?; 6. Quando as mulheres chegam em casa, após a jornada de trabalho, como ocupam o tempo? Que conclusões podemos inferir a partir desses dados sobre as relações de gênero no mercado de trabalho brasileiro?



ATIVIDADE 3

Público alvo: Estudantes adolescentes e adultos

Instruções: Escolha alguns estudantes da sala para representar as cenas seguintes: **CENA 1:** Pedro disse ao seu chefe que sua filha, Raquel, que tem cinco anos, acordou com febre e não vai à escola, e que iria levá-la ao médico e, por isso não poderia ir trabalhar. O chefe perguntou a Pedro pela mãe da menina e ele respondeu que Lúcia, sua esposa e mãe de Raquel, teria naquele dia uma atividade muito importante no trabalho e não poderia se ausentar. **CENA 2:** Suzana pede a sua chefe que a libere mais cedo do trabalho porque precisa levar seu carro para a revisão. A chefe lhe pergunta onde está seu marido e porque ele não o faz. Ela responde que ele não sabe dirigir.

Roda de conversa: Peça aos estudantes que comparem as duas cenas. Por que houve estranhamento por parte de cada chefe? O que os estudantes pensam de cada personagem descrito nas cenas? Eles teriam a mesma atitude? Por quê? Qual seria a reação dos chefes se os papéis se invertessem, ou seja, Pedro precisa levar o carro para revisão e Suzana precisa levar a filha ao médico? Que outras situações cotidianas podem ser levantadas como características do espaço reservado a mulheres ou a homens em nossa sociedade?

3.7. OFICINA 6: Minha família é assim...

Introdução: Vivemos em uma sociedade com múltiplas configurações familiares. Há famílias conjugais nucleares, reconstituídas, monoparentais femininas, monoparentais masculinas, homoparentais, entre outras. No entanto, ainda se cultiva uma imagem idealizada de família: a família conjugal nuclear heterossexual, e nela uma mulher exerce a função de cuidar dos filhos e da casa, as crianças, os adolescentes e jovens frequentam a escola, e o homem exerce a função de provedor da família. Além disso, muitos ainda acreditam que esta é a família “normal” e todas as outras desestruturadas. Embora, possamos encontrar famílias assim como a descrita acima, nem todas são assim. Insistimos que diferença não é desigualdade, e que não há uma “família normal” e nem “família desestruturada”. Todas as famílias se estruturam, cada uma de modo singular.

A família é uma importante instituição social, responsável pela socialização primária de seus membros, e nela as crianças aprendem as regras da sociedade em que vivem. É muito importante que a diversidade das famílias seja acolhida pela escola, não importa qual seja sua configuração. Toda família tem a função universal de cuidar e proteger seus membros, mas, muitas vezes, também encontramos violência em seu interior. A violência intrafamiliar é também uma violência de gênero.



A escola, como instituição comprometida com a formação cidadã de seus estudantes, precisa estar constantemente atenta para não discriminar as famílias, fomentando a desigualdade. E também não pode se omitir diante da violência intrafamiliar que atinge seus estudantes. E, neste sentido, precisa buscar se conectar à rede de proteção social.

Público alvo: Estudantes de todas as idades

ATIVIDADE 1

Instruções: Realizar um levantamento na escola, entre os estudantes e os professores, dos arranjos familiares ali presentes. Elabore gráficos, quadros ou tabelas estatísticos descrevendo a incidência de cada arranjo para que sejam apresentados coletivamente.

Roda de conversa: Discuta os dados aferidos. Há um arranjo familiar predominante? Que hipóteses podem ser levantadas para esse fato? Que arranjos são mais raros? Por quê? De que forma a escola pode legitimar esses arranjos, conferindo dignidade aos seus estudantes e familiares? De que forma esses arranjos podem ser incluídos nas dinâmicas escolares de reuniões, comemorações, comunicação de resultados e solução de problemas em comum?

ATIVIDADE 2

Instruções: Construção de histórias temáticas em grupo. As crianças e adolescentes podem ser incentivados a preparar roteiros em que seus arranjos familiares apareçam em situações cotidianas simples ou conflituosas, podendo apresentá-las por meio de álbum de fotos, objetos pessoais, desenhos, dramatizações etc.

Roda de conversa: Que conflitos ou situações cotidianas são comuns a todas as famílias? De que forma as famílias contribuem para uma boa relação com a escola e com o aprendizado? Em que situações as famílias funcionam como instituições de proteção e em que situações podem colocar seus membros em risco ou opressão? Que discriminações podem sofrer os arranjos familiares que fogem do modelo tido como nuclear de família? Que dispositivos sociais de proteção podem ser acionados em caso de quebra de direitos humanos nas relações intrafamiliares?

ATIVIDADE 3

Instruções: Compartilhar e vivenciar situações familiares divertidas e diferentes, que demonstrem as multiplicidades dos arranjos familiares e de seus

afazeres cotidianos. As situações podem ser apresentadas oralmente, através de fotos, música, dramatizações, desenhos ou coleção de objetos pessoais.

- **Meu pai é ótimo cozinheiro: Pedir para aos estudantes que tragam receitas preparadas pelo pai (tio, avó, primo, padrasto, vizinho) e, quando possível convidá-lo para preparar a receita na escola.**
- **Minha mãe (tia, avó, conhecida) ou meu pai (tio, avô, conhecido) tem um emprego diferente do que é convencionalmente aceito para mulheres ou homens. Se possível, trazer a pessoa à escola para que ela relate sua experiência nessa profissão.**
- **Construindo uma árvore genealógica: Saber da história familiar é saber da própria origem, o que é muito importante na construção identitária e na autoestima. Criar modos interessantes de apresentar a árvore genealógica de cada um, enfatizando a pluralidade e a diversidade dessas árvores.**
- **Minha mãe (avó, tia, prima) é uma ótima conserta tudo: ela faz todo tipo de trabalho manual, conserta canos, torneiras, fura parede, trabalha com marcenaria, serralheria etc.**

Roda de conversa: A aproximação com as famílias dos estudantes muitas vezes é tensa para a escola, pois feita em momentos nos quais eclodem problemas que devem ser resolvidos urgentemente. E aí todos vestem o uniforme de bombeiro e correm para a apagar o fogo. Será que dá para fazer diferente? Quais são os modelos de família que existem? Animais domésticos podem ser considerados família? De que maneiras a escola pode promover uma aproximação positiva com as famílias? A escola convoca os responsáveis pelos estudantes para fazer relatórios de suas qualidades e avanços? As famílias compreendem o projeto político pedagógico da escola que lhes atende? As famílias são convidadas para apreciarem as produções de seus estudantes com frequência? Como?

3.8. OFICINA 7: Mulher Maravilha e Super Homem: a mídia faz gênero?

Introdução: As indústrias do entretenimento, da cultura e da publicidade em suas diversas formas (televisão, revista, jornal, *internet*, cinema, teatro, *outdoors*,



dança) apresentam variados modelos de homens e mulheres. Alguns modelos tradicionais são reiterados, enquanto outros, mais alternativos, promovem quebras de valores. No entanto, nem sempre homens e mulheres são apresentados em relações simétricas de poder ou em situações de igualdade. É importante trazer, para os espaços educacionais, as representações a que nossos estudantes têm acesso por esses meios, problematizando-as.

ATIVIDADE 1

Público alvo: Estudantes adolescentes e adultos

Instruções: Pedir aos estudantes que tragam campanhas publicitárias atuais ou históricas em que a definição de papéis de homens e mulheres seja óbvia. Esse trabalho também pode ser realizado no laboratório de informática em tempo real.

Roda de conversa: Que papéis são comumente reservados a mulheres e homens nessas campanhas? Como os corpos de homens e mulheres são tratados? Quais são as cores predominantes? E como elas se relacionam ao gênero? Que expressões e palavras são utilizadas para mulheres e homens? Qual gênero está mais associado às diversas formas de poder? Qual gênero está mais associado a estados de vulnerabilidade ou exploração? Que mensagens são veiculadas especificamente para homens e mulheres em cada campanha?

ATIVIDADE 2

Público alvo: Estudantes adolescentes e adultos

Instruções: Pedir aos estudantes que relatem personagens masculinos e femininos protagonistas de novelas, filmes, desenhos animados, seriados e programas de televisão a que tenham o hábito de assistir. Para cada personagem, destacar características físicas e psicológicas, papel social, função na história, pertencimento étnico ou religioso, idade, classe social etc. Esse trabalho também pode ser realizado no laboratório de informática com imagens ou cenas dos personagens, ou ainda, por meio de recortes de periódicos.

Roda de conversa: Esses personagens representam papéis tradicionais de homens e mulheres? De que forma? Eles rompem, de alguma forma, com valores morais, éticos e culturais? Eles representam alguma comunidade específica? Qual? Por quê? Eles tem alguma relação com o mundo real? Eles apontam para alguma (as)simetria de gênero? Qual? Eles sofrem alguma discriminação? Qual? Por quê? As personagens femininas ou masculinas são apresentadas de forma estereotipada? Existem personagens que sofram algum tipo de exploração sexual

ou quebra de direitos humanos? Como isso é abordado pela mídia? Você concorda com esse tipo de abordagem?

ATIVIDADE 3

Público alvo: Estudantes adolescentes e adultos

Instruções: Sugerir que os estudantes façam uma pesquisa sobre o surgimento, a evolução histórica das redes sociais (*Orkut, Whatsapp, Facebook, Flickr, Instagram, Twitter, Myspace, Tumpler, Blogger, Soundcloud* etc.) e de seus objetivos. Fazer um levantamento das redes sociais e dos suportes (celular, computador, *notebook, tablet, LANhouse*) utilizados pelos estudantes atualmente. Pedir aos estudantes que levem para sala exemplos de como eles se utilizam dessas redes para uma exposição que pode ser feita por meio de suportes variados. Posteriormente, apresentar e discutir a Lei 12.737, que dispõe sobre a tipificação criminal de delitos informáticos, também conhecida como a lei de crimes cibernéticos, por meio dos artigos mais polêmicos (a lei se encontra disponível na internet).

Roda de conversa: O que é um crime cibernético? De que maneira as pessoas se sentem ofendidas ou têm sua privacidade invadida por meio de redes sociais? Em que medida uma pessoa se sente caluniada ou injuriada pelas redes sociais? É possível pensar numa ética para o uso de redes sociais? Meninos e meninas publicam ou se interessam pelos mesmos conteúdos nas redes? Por quê? As ofensas ou calúnias dirigidas a meninas e meninos têm o mesmo conteúdo? Por quê? De que forma a exposição do corpo nu ou seminú se torna um complicador para a vida pessoal de meninos ou de meninas? Pessoas de idades diferentes postam o mesmo conteúdo? De que maneira crianças e adolescentes se expõem ao risco da pedofilia nas redes? O incentivo à violência nas redes pode ser criminalizado? Qual é o papel da escola na conscientização desses usos? Como a família pode contribuir para minimizar os riscos de uma exposição inconsequente? Quais são as consequências para meninos ou meninas da exposição de fatos íntimos ou pessoais a longo prazo?

3.9. OFICINA 8: Por que a mulher não está no museu?

Introdução: A escola não é o único local de apropriação do conhecimento na sociedade. A abertura da escola à cultura de seu território, a escolha de uma grade curricular que valorize a pluralidade e a diversidade cultural local e o intercâmbio da



escola com produções culturais são alguns caminhos para promoção da articulação entre educação, cultura e gênero.

ATIVIDADE 1

Público alvo: estudantes de todas as idades

Instruções: Propor para os estudantes uma visita qualificada a espaços museológicos da cidade (museus, memoriais, galerias de arte, centros culturais, exposições etc.), com olhar diferenciado, em busca da figura feminina visível, colocada em segunda plano, ou invisibilizada. Escolha um local, entre em contato com o setor educativo do mesmo, agende uma visita pessoal prévia, eleja salas, andares, acervos, alas, obras e artistas, e, por fim, elabore previamente um roteiro de visita para os estudantes, focado nos aspectos: histórico, geográfico, político, artístico, religioso, econômico, entre outros que envolvam a presença da mulher na sociedade brasileira. É importante que essa visita com os estudantes esteja inserida em um projeto que possua atividades anteriores e posteriores à visita. Dessa forma, os estudantes recolherão informações, impressões, opiniões e sensações (fotos, *folders*, anotações, visita guiada, entrevistas, vídeos) para a roda de conversação.

Roda de conversação: Como a mulher está representada no espaço escolhido? Qual é o papel social atribuído à mulher nesse período histórico? Por quê? A presença da mulher é óbvia no acervo observado? Por quê? De que forma a presença dessa mulher observada dialoga com a mulher da contemporaneidade? Qual é o conceito de mulher exposto nesse espaço? A mulher é mais encontrada como objeto de representação ou como autora? Quando autora, que tipo de obras estão associadas a ela? Por que há tão pouco espaço disponibilizado para a produção feminina histórica ou atual nesses locais? Nos espaços onde a presença feminina é pouca ou nula, onde está a mulher nesse período histórico e artístico? De que forma a representação e o papel social da mulher evoluíram do período observado nesses espaços até os dias de hoje?

**EXEMPLO:****PERCURSO MUSEOLÓGICO HISTÓRIA DE MULHERES: VOZES E SILÊNCIOS**

Este Percurso compõe as estratégias da Política de Educação para as Relações de Gênero desenvolvida pelo Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. O projeto articula a temática das relações de gênero, a educação e a cultura, por meio dos acervos de espaços museológicos da cidade de Belo Horizonte, buscando afinar o olhar de professores e estudantes da RME/PBH para o tema e subsidiar o trabalho sobre relações de gênero nas escolas. Pretende-se promover a valorização da mulher em diferentes dimensões da vida, numa perspectiva histórica e na contemporaneidade, destacando o seu papel na economia, na política, nas ciências e tecnologias, nas artes, na literatura, nas relações de trabalho da sociedade brasileira, entre outras.

Prólogo do Caderno de Apontamentos

Ouvidos atentos. Prontos a perceber e escutar. Ora o sussurro, ora a fala gritada. Ambos revelando a sua maneira trajetos, espaços, consciências, caminhos de mulheres. Foi com a escuta e o coração desarmados que nos colocamos como ouvintes dessas mulheres distintas, diversas, de carne e osso ou de barro, encontradas em três espaços museais: Memorial Minas Vale, Museu de Artes e Ofícios e Centro de Arte Popular. Deste exercício sensível e atento, construiu-se o Percurso de Mulheres (...) Ouvidos prontos, eis as mulheres do caminho” (Ricardo de Freitas Lima, 2013 – Professor de História, museólogo e assessor do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual para elaboração desse Percurso Museológico que integra o Circuito de Museus da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte).



ATIVIDADE 2

Público alvo: estudantes de todas as idades

Instruções: No intuito de valorizar a produção feminina ao longo da história, divida seus estudantes em pequenos grupos que pesquisarão a atuação da mulher em diversas áreas: ciência, medicina, artes plásticas, música, dança, militar, política, economia, entre outras. Os estudantes deverão elaborar uma apresentação no formato power point com imagens, textos, reportagens de jornal, documentos e outros registros que compartilharão com seus colegas e que servirão de subsídios para a roda de conversa.

Roda de conversa: De qual local do planeta são essas mulheres? De qual período histórico? Elas recebem o mesmo prestígio e o mesmo reconhecimento que homens da mesma área? Por quê? Elas receberam prêmios importantes por suas realizações? Quais? Em que sentido a escola contribui para que suas alunas produzam conhecimento em simetria com seus alunos? De que maneira a escola incentiva a participação equitativa de alunos e alunas em suas atividades e nas tomadas de decisão? De que forma as famílias dos estudantes tratam meninos e meninas? Por quê? Em que áreas de atuação, em nosso país, as mulheres se destacam ou são invisibilizadas? Por quê?



PARA LER, VER E PESQUISAR MAIS



4. PARA LER, VER E PESQUISAR MAIS

A seguir, apresentamos sugestões de material para ampliação das discussões sobre as relações de gênero na escola, por meio de livros, filmes, artigos e *sites* da *internet*. Os livros apresentados no item 4.1 já fazem parte ou farão parte dos *Kits* de Literatura, disponíveis nas bibliotecas das escolas da Rede Municipal de Educação. Os livros sugeridos no item 4.2 podem ser adquiridos pelas bibliotecas das escolas. O item 4.3 aponta *links* e sugestões de documentos, *sites*, *blogs* e afins relacionados aos estudos de gênero, direitos humanos e cultura de paz. O item 4.4 propõe sugestões de filmes e documentários que podem ser usados em sala de aula como material de suporte para projetos e rodas de conversação. O item 4.5 apresenta alguns artigos científicos que podem contribuir no embasamento teórico para o trabalho pedagógico com as relações de gênero na escola.

4.1. Livros disponíveis na escola



Memórias de uma Gueixa - Arthur Golden

Romance para ser lido como um mergulho na tradicional cultura japonesa ou como a descrição minuciosa da alma de uma mulher apresentada por um homem. Seu relato tem início numa vila pobre de pescadores, em 1929, onde a menina de nove anos é tirada de casa e vendida como escrava. Pouco a pouco, acompanhamos sua transformação pelas artes da dança e da música, do vestuário e da maquiagem. Além disso, ela aprende a arte de como servir saquê revelando apenas um ponto do lado interno do pulso - armas e mais armas para as batalhas pela atenção dos homens. Com a 2ª Guerra Mundial, força-se o fechamento das casas de gueixas e Sayuri vê-se forçada a se reinventar em outros termos e em outras paisagens (460 páginas).





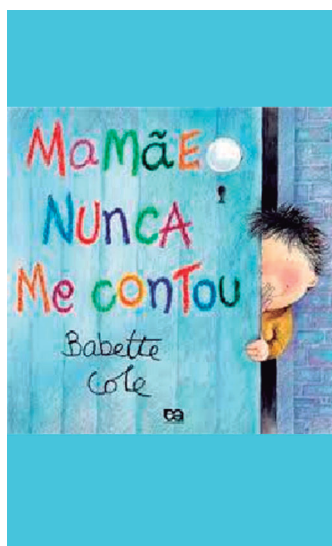
Histórias e Conversas de Mulher – Mary Del Priore

Namoros com homens mais jovens. A paixão por usar botinhas de salto. Corpo trabalhado artificialmente para projetar seios e nádegas e assim ficar mais voluptuoso. O uso de cremes com ingredientes naturais para clarear a pele. Sim, a vida de algumas sinhás do século XVIII lembra a de uma mulher do século XXI... mas só na aparência. Foram necessários mais de 200 anos para que as mulheres conquistassem direitos que permitem a livre expressão e o exercício da cidadania: votar, usar anticoncepcionais, divorciar-se, ir à praia de biquíni, ocupar cargos de alto escalão em empresas multinacionais e muitas outras coisas. Este livro instigante revela como evoluiu e se revolucionou a vida das brasileiras, dos tempos da colônia portuguesa aos dias atuais (312 páginas).



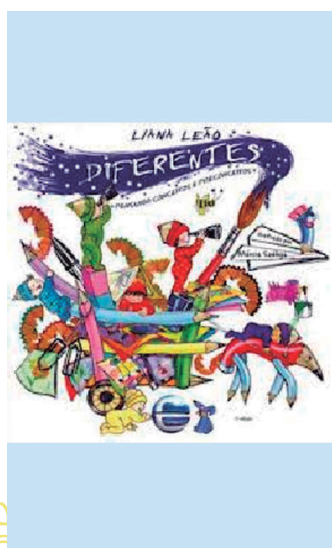
Faca sem ponta, galinha sem pé – Ruth Rocha

Considerado “Altamente Recomendável para a Criança” pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), a graciosa obra de Ruth Rocha ensina e diverte os leitores com a história de dois irmãos que viviam brigando até trocarem de papéis. Joana e Pedro se adoravam, mas sempre discutiam sobre as coisas que meninos e meninas podem ou não fazer. Por que menina não pode jogar bola? Por que menino não pode ser vaidoso? Um dia, depois de muitas brigas, algo muito estranho aconteceu: eles mudaram totalmente! Viraram “Pêdra” e “Joano” e passaram por muitas confusões até entender e respeitar as vontades um do outro (30 páginas).



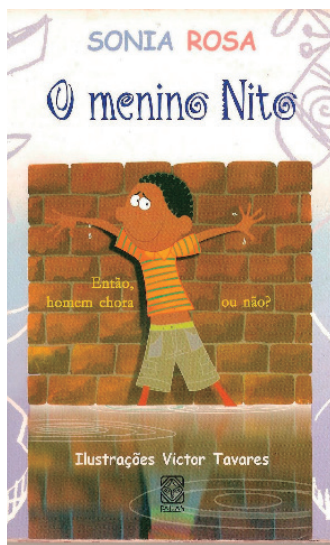
Mamãe nunca me contou - Babette Cole

Como as crianças aprendem o que os adultos não sabem ensinar? Com bom humor, ilustrações divertidas e atraentes, esta obra aborda algumas curiosidades sobre o corpo, a sexualidade e a vida bem próprias das crianças pequenas, tais como: por que mamãe vive tão ocupada e sem tempo, por que ela e papai se trancam no quarto deles, como o umbigo foi parar na barriga, por que alguns adultos têm cabelos na orelha, as diferenças entre meninos e meninas, entre outras. (28 páginas).



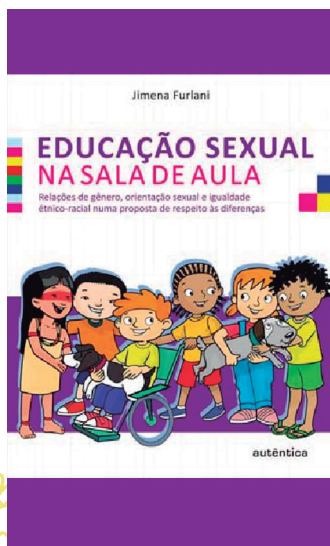
Diferentes; pensando conceitos e preconceitos – Lana Leão

Desde criança, aprendem-se os conceitos mais variados: cores, gostos, pessoas, certo, errado. Junto com eles, vêm também os preconceitos, que nos levam a esquecer que a vida é feita de muitas cores, vários gostos, diversas pessoas, que todos têm ideias variadas e que o mundo seria muito triste se tudo fosse igual (32 páginas).



Menino Nito – Sônia Rosa

Nito abria um berreiro por tudo e ninguém aguentava mais tanta choradeira. Um dia, seu pai o chamou num canto e veio com aquele discurso: "Você é um rapazinho, já está na hora de parar de chorar à toa. E tem mais – homem que é homem não chora." Essas palavras martelaram na cabeça do Nito e provocam a reflexão das representações sociais do que é ser homem de verdade (16 páginas).



Educação Sexual na Sala de Aula – Jimena Furlani

Este livro apresenta um modo pelo qual a Educação Sexual pode ser tratada na Escola, para crianças e jovens, em distintos níveis de escolarização – na educação infantil, no ensino fundamental e médio. Ele aborda também princípios políticos voltados a uma educação de respeito às diferenças e de posituação das muitas identidades assumidas, hoje, pelos sujeitos sociais, decorrentes de sua sexualidade, seu gênero, de sua inserção étnico-racial, de sua aparência física, etc. (192 páginas).

4.2. Sugestões de outros livros

Feminismo

AUAD, Daniela. **Feminismo: que história é essa?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Uma história do feminismo no Brasil.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

As questões relativas à equidade de gênero ocuparam e ocupam posição de centralidade no movimento feminista brasileiro. Auad (2003) e Pinto (2003) recuperaram de modo crítico a história do movimento feminista e a sua importância nos cenários dos movimentos sociais. O conceito de gênero é tributário do movimento feminista. Para melhor compreender a complexidade do conceito é indispensável conhecer o contexto do feminismo.

Família

MOREIRA, Maria Ignez Costa. **Novos rumos para o trabalho com famílias.** São Paulo. NECA, 2013. <http://www.neca.org.br/>

SARTI, Cynthia Andersen. **A Família como espelho.** Um estudo sobre a moral dos pobres. Campinas, SP: Editores Associados, 1996.

SINGLY, François. **Sociologia da Família Contemporânea.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

STENGEL, Márcia (organizadora). **Políticas públicas de apoio sociofamiliar.** Curso de capacitação de Conselheiros Tutelares e Municipais de Belo Horizonte: PUC Minas, 2001.

VAITSMAN, Jeni. **Flexíveis e Plurais. Identidade, casamento e família em circunstâncias pós-modernas.** Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

A família é uma instituição social responsável pela socialização primária de seus membros. É nela que os sentidos atribuídos para os papéis de gênero nas perspectivas sociais e culturais começam a ser aprendidos. É importante associar as reflexões sobre as questões de gênero com as questões da família. As leituras acima indicadas nos mostram que a família não pode ser pensada no singular, mas no plural, uma vez que são diversas e que se transformam ao longo da história. Além disso, alguns textos mostram a aliança necessária entre as políticas públicas e



sociais com as famílias. Os autores mostram que a família não é apenas destinatária das políticas públicas, mas são atores ativos na implementação das mesmas.

Gênero e Educação

ARILHA, Margareth et al. (orgs). **Homens e masculinidades**. Outras Palavras. São Paulo, Editora 34, 1998. p. 31-51.

ELIOT, Lise. **Cérebro Azul ou Rosa**: o impacto das diferenças de gênero na educação. Nova York: Ed. Penso, 2009.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; DEMARTINI, Zélia de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias. (Org.). **Por uma cultura da infância**. Campinas: Autores Associados, 2002.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **O coletivo infantil em creches e pré-escolas**: falares e saberes. São Paulo: Cortez, 2007.

LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MADEIRA, Felícia Reicher. **Quem mandou nascer mulher?** Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil. Rio de Janeiro: Ed. Rosa dos Tempos, 1997.

PAECHTER, Carrie. **Meninos e meninas**: aprendendo sobre masculinidades e feminilidades. Porto Alegre: Artmed, 2009.

STREY, Marlene Neves; BOLTON, Andressa; CADONÁ, Eliana; PALMA, Yaskara Arrial. (orgs.) **Gênero e Ciclos Vitais**: Desafios, problematizações e perspectivas. Porto Alegre: Edipucrs, 2012.

STREY, Marlene Neves; MATTOS, Flora; FENSTERSEIFER, Gilda; WERBA, Graziela. (Organizadoras). **Construções e perspectivas em gênero**. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2000.

As publicações citadas contribuem para as reflexões sobre os processos educativos na construção dos sentidos para as diferenças entre homens e mulheres.



Ou seja, para as posições de gênero de homens e mulheres e suas implicações na inserção familiar, social e comunitária. As leituras sugeridas não se restringem ao universo escolar, mas ampliam as reflexões para as práticas sociais e familiares de educação.

4.3. Sugestões de documentos, sites, blogs e afins

Fundação Carlos Chagas – SP

<http://www.fcc.org.br>

A Fundação Carlos Chagas desenvolve em seu departamento de educação os seguintes eixos temáticos de pesquisa: Avaliação Educacional; Educação Infantil: Políticas e Práticas; Políticas e Práticas da Educação Básica e Formação de Professores; Representações Sociais, Subjetividade e Educação; Gênero, Direitos Humanos e Raça/Etnia.

NECA – Associação dos Pesquisadores de Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre a Criança e o Adolescente

<http://www.neca.org.br>

O NECA – Associação dos Pesquisadores de Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre a Criança e o Adolescente tem como missão gerar e difundir conhecimentos e metodologias para o aprimoramento, para a inovação e para a articulação de políticas de intervenção na defesa de direitos da criança, do adolescente, do jovem e de sua família.

GPFEM - Grupo Interdisciplinar de Pesquisas Feministas da PUC Minas

<http://gpfem.blogspot.com.br/>

GPFEM congrega professores, pesquisadores e estudantes de graduação e pós-graduação de diversas áreas do conhecimento interessados nas discussões teóricas e metodológicas do campo do feminismo. O grupo promove eventos abertos ao público externo. O GPFEM se estrutura em torno de quatro linhas de pesquisa: 1. A questão de gênero e o gênero feminino 2. Masculinidade, homoafetividade e questões de gênero 3. Religião, cultura, sociedade, subjetividade: padrões e apropriações das relações de gênero 4. Teorias feministas e campos de pesquisa.

Fazendo Gênero

<http://www.fazendogenero.ufsc.br/>

Fazendo Gênero – é o título de um Seminário de Estudos sobre a Mulher que iniciou-se em 1994 e tem edições bianuais. O evento é sediado pela Universidade



Federal de Santa Catarina e congrega pesquisadores, professores e profissionais inseridos em diversas áreas de conhecimento e instituições interessados nas questões relativas a gênero, sexualidade e sexo e suas interfaces com as condições de classe social, geração e raça/etnia.

Navegações nas Fronteiras do Pensamento

<http://navegacoesnasfronteirasdopensamento.blogspot.com.br/>

O *blog*, organizado por um grupo de educadores, busca construir um diálogo da educação com os campos das ciências sociais e das artes, levando à reflexão sobre o contexto contemporâneo, objetivando “Estabelecer e fomentar tais diálogos implica direcionar nosso olhar para uma perspectiva de fronteira, na qual nosso posicionamento no mundo se faça de modo mais aberto”. As questões relativas à condição às posições de gênero de homens e mulheres têm sido divulgadas pelo *blog*.

ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) – artigo 18, artigo 70, artigo 131

<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm/>

LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) – artigo 2º, artigo 3º

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm/

Portal dos Direitos Humanos

<http://dhnet.org.br/>

Rede Brasileira dos Direitos Humanos

<http://dhnet.org.br/redebrasil/index.htm/>

Portal de Acompanhamento Municipal dos Objetivos do Milênio

<http://www.portalodm.com.br/>

Plano Nacional de Educação e Direitos Humanos

http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/sedh/promocaodh/ID_edh/ID_edh_pnedh_novo/

Plano Nacional de Políticas para as Mulheres

http://200.130.7.5/spmu/docs/II_PNPM.pdf

Secretaria especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/seppir/



Secretaria Especial dos Direitos Humanos

http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/sedh/

Programa Brasil Sem Homofobia

http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/sedh/brasilsem/

Lei Maria da Penha

www.cepal.org/oig/doc/Bra2006Leimariadapenha.pdf

Educação Afetivo-Sexual na Prefeitura de Belo Horizonte

<http://afetivosexualpbh.blogspot.com.br/p/sugestoes-de-livros.html>

Secretaria de Políticas para as Mulheres

<http://www.spm.gov.br/>

Documentos disponíveis através de sites de busca

- RASEAM – Relatório Anual Socioeconômico da Mulher
- Relatório sobre Violência Homofóbica no Brasil
- Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz
- Constituição Federal Brasileira
- Declaração Universal dos Direitos Humanos

4.4. Sugestões de Filmes

Neste endereço virtual - <http://afetivosexualpbh.blogspot.com.br/p/blog-page.html> - poderão ser encontradas sugestões de filmes e documentários variados sobre discussões de gênero, sexualidade, direitos humanos e diversidade.

4.5. Artigos em Revistas Científicas

Cadernos Pagu é uma revista semestral editada pelo Núcleo de Estudos de Gênero da UNICAMP (Campinas-SP) e a **Revista Estudos Feministas** tem publicação quadrimestral e a sua editoria está sediada no Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH) e no Centro de Comunicação e Expressão (CCE) da Universidade Federal de Santa Catarina. Ambos os periódicos têm caráter interdisciplinar e dedicam-se à divulgação de pesquisas e estudos sobre as relações de gênero e das epistemologias feministas. Os artigos abaixo relacionados estão disponíveis na base de dados do <http://www.scielo.br>, onde é possível acessá-los sem custos e lê-los integralmente.



- **CADERNOS PAGU** (Os artigos compreendem o período entre 2001-2014)
ARTES, Amélia C. A. E CARVALHO, Marília P. O trabalho como fator determinante da defasagem escolar dos meninos no Brasil: mito ou realidade? **Cad. Pagu** [online]. 2010, n.34, pp. 41-74. ISSN 0104-8333. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332010000100004>.

RESUMO: Este artigo tem por objetivo avaliar a influência do trabalho nas trajetórias escolares a partir dos micro dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio - PNAD 2006. Desenvolve-se uma modelagem estatística, visando explicar a defasagem entre idade e anos de estudo a partir da variável sexo e considerando o fator trabalho como variável de controle. Os resultados indicam que o trabalho prejudica o percurso escolar mais intensamente para os meninos e os afazeres domésticos de forma mais sutil para as meninas, com resultados piores para os negros de ambos os sexos, mas somente essa variável não explica a maior defasagem escolar do sexo masculino.

SILVA, Isabel. O e LUZ, Iza, R. Meninos na educação infantil: o olhar das educadoras sobre a diversidade de gênero. **Cad. Pagu** [online]. 2010, n.34, pp. 17-39. ISSN 0104-8333. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332010000100003>.

RESUMO: A Educação Infantil vem se consolidando como o momento de entrada das crianças no sistema educacional e, portanto, como condição que altera as formas de participação no espaço público no início da vida. Com uma abordagem que compreende a experiência individual e coletiva no espaço institucional como experiência de constituição dos sujeitos, o que inclui as aprendizagens - de si, do outro e do mundo - no contexto de relações das crianças entre si e com os adultos, este artigo analisa as concepções de educadoras sobre a educação de meninos no contexto institucional. As informações construídas durante a pesquisa indicam que elas orientam-se por uma imagem de masculinidade que priva os meninos de maior contato corporal e afetivo e de experiências significativas de convivência e brincadeiras tidas como adequadas somente para as meninas.

SOUZA, Raquel. Rapazes negros e socialização de gênero: sentidos e significados de “*ser homem*”. **Cad. Pagu** [online]. 2010, n.34, pp. 107-142. ISSN 0104-8333. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332010000100006>.

RESUMO: Este artigo discute os processos de socialização de rapazes negros e pobres da cidade de São Paulo, problematizando como determinados sentidos e experiências sobre a masculinidade são construídos e reelaborados em suas trajetórias. A partir de trabalho empírico realizado entre 2007 e 2008, argumentamos em torno da ideia de que a masculinidade é uma experiência que permeia a trajetória dos sujeitos, nunca acabada e marcada por revezes.

- **REVISTA ESTUDOS FEMINISTAS** (Os artigos compreendem o período entre 2001-2014)

ALTMANN, Helena; AYOUB, Eliana e AMARAL, Sílvia Cristina Franco. Gênero na prática docente em educação física: “meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar”? **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2011, vol.19, n.2, pp. 491-501. ISSN 0104-026X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200012>.

RESUMO: Este artigo analisa como o gênero perpassa a prática docente em Educação Física, através da análise de questionários abertos, respondidos por professores/as de Educação Física de escolas públicas da Região Metropolitana de Campinas, São Paulo, em 2009. Os resultados foram problematizados a partir de dois eixos: planejamento e seleção de conteúdos; e conflitos aparentes e velados. As questões de gênero não são consensuais entre os/as docentes e foram consideradas por alguns/as no planejamento das aulas. Diferenças de desempenho de meninos e meninas nas práticas corporais aparecem como a principal fonte de conflitos e o aspecto mais considerado durante o planejamento. As aulas mistas podem problematizar concepções estereotipadas de feminino e de masculino, mostrando que nem todos os meninos se identificam com esportes e jogos coletivos e que meninas também sabem e gostam de jogar.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2011, vol.19, n.2, pp. 549-559. ISSN 0104-026X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200016>.

RESUMO: Neste artigo, problematizo os limites das instituições sociais em lidar com os sujeitos que fogem às normas de gênero. Deter-me-ei principalmente nas respostas que a escola tem dado aos/as estudantes que apresentam performances de gênero que fogem ao considerado normal.

CARVALHO, MARÍLIA PINTO DE. Mau aluno, boa aluna?: como as professoras avaliam meninos e meninas. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2001, vol.9, n.2, pp. 554-574. ISSN 0104-026X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2001000200013>.

RESUMO: Baseado em pesquisa qualitativa numa escola pública de ensino fundamental de São Paulo, o artigo discute os critérios de avaliação escolar das professoras, apontando em que medida suas opiniões sobre masculinidade e feminilidade interferiam em seus julgamentos e o que era mais valorizado no comportamento de meninas e meninos. Conclui pela urgência de promover essa reflexão no campo educacional, pois, se já eram marcantes em sistemas de avaliação mais formalizados, com testes, atribuição de notas e organização da escola em



séries, as hierarquias de gênero parecem tornar-se mais poderosas nas chamadas avaliações de processo, em curso na maioria das escolas brasileiras, a partir do sistema de ciclos.

COSTA, Ana Paula e RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Ser professora, ser mulher: um estudo sobre concepções de gênero e sexualidade para um grupo de alunas de pedagogia. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2011, vol.19, n.2, pp. 475-489. ISSN 0104-026X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200011>.

RESUMO: Este trabalho tem por objetivo investigar as concepções de relações de gênero de um grupo de alunas do curso de Pedagogia que já atuam na educação escolar como professoras. Para a realização desta pesquisa qualitativa, de tipologia analítico descritiva, foi utilizada uma entrevista semiestruturada com as universitárias escolhidas. A construção e a análise do objeto têm como fundamentação teórica os estudos de Michel Foucault, Joan Scott e Guacira Lopes Louro. Constatamos que, em um processo de “acomodação” e “resistência”, as categorias “mulher” e “professora” se fundem, o que obscurece, em certa medida, a atuação da professora como profissional da educação.

LOURO, GUACIRA LOPES. Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2001, vol.9, n.2, pp. 541-553. ISSN 0104-026X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2001000200012>.

RESUMO: As chamadas “minorias” sexuais são, hoje, muito mais visíveis do que antes, e, conseqüentemente, torna-se mais acirrada a luta entre elas e os grupos conservadores. Esse embate, que merece uma especial atenção de estudiosos/as culturais e educadores/as, torna-se ainda mais complexo se pensarmos que o grande desafio não consiste, apenas, em assumir que as posições de gênero e sexuais se multiplicaram e escaparam dos esquemas binários; mas também em admitir que as fronteiras vêm sendo constantemente atravessadas e que o lugar social no qual alguns sujeitos vivem é exatamente a fronteira. Uma nova dinâmica dos movimentos (e das teorias) sexuais e de gênero está em ação. É dentro desse quadro que a teoria queer precisa ser compreendida. Admitindo que uma política de identidade pode se tornar cúmplice do sistema contra o qual ela pretende se insurgir, teóricos/as queer sugerem uma teoria e uma política pós-identitárias. Inspirados no pós-estruturalismo francês, dirigem sua crítica à oposição heterossexual/homossexual, compreendida como a categoria central que organiza as práticas sociais, o conhecimento e as relações entre os sujeitos. O que, afinal, esta teoria tem a dizer para o campo da Educação?

REIS, Ana Paula Poças Zambelli dos e GOMES, Candido Alberto. Práticas pedagógicas reprodutoras de desigualdades: a sub-representação de meninas entre alunos superdotados. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2011, vol.19, n.2, pp. 503-520. ISSN 0104-026X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200013>.

RESUMO: Muitos indicadores do Brasil e da América Latina mostram que ambos estão muito próximos da meta de paridade de gêneros da Educação para Todos. Entretanto, esmiuçando as estatísticas, encontram-se nichos nos quais as meninas são tratadas diferentemente, com base em preconceitos e estereótipos. Esse é o caso de um sistema de ensino em que as alunas são sub-representadas no seu Programa de Atendimento ao Aluno com Altas Habilidades. A presente pesquisa investigou os critérios para identificar e encaminhar esses alunos. Com base em dados especialmente tabulados, foi selecionada a área geográfica com a menor representação de alunas, onde se realizaram entrevistas semiestruturadas com os profissionais do ensino regular, responsáveis pela indicação dos alunos, e com os profissionais do Programa. Após cada entrevista, foi entregue um formulário, em forma de *check-list*, com as características e/ou comportamentos que podem ser evidenciados nos alunos e nas alunas identificados como superdotados. A análise revelou que a subestimativa dos talentos femininos ocorre na seleção e na indicação de discentes pelos professores do ensino regular, quando as meninas são vistas pelas lentes de estereótipos, com a internalização de imagens de inferioridade pelas/os próprias/os professoras/es, em ampla maioria mulheres. Entretanto, os professores e os psicólogos do Programa evidenciaram ter compreensão da paridade de gênero e do conceito de altas habilidades/superdotados, esse coerente com a literatura. Assim, a sub-representação de meninas surge antes da porta de entrada, devendo os professores do ensino regular ser adequadamente preparados para realizar as indicações.

REIS, Cristina d'Ávila e PARAISO, Marlucy Alves. Normas de gênero em um currículo escolar: a produção dicotômica de corpos e posições de sujeito meninos alunos. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2014, vol.22, n.1, pp. 237-256. ISSN 0104-026X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2014000100013>.

RESUMO: Este trabalho resulta de uma pesquisa desenvolvida com os objetivos de observar e analisar a produção de corpos e posições de sujeito meninos alunos em um currículo escolar. A pesquisa foi desenvolvida junto a uma turma de quarto ano do ensino fundamental de uma escola pública, por meio de procedimentos etnográficos de coleta de informações e análise queer das informações coletadas. Foram utilizados, como referenciais teóricos, os estudos queer e a vertente pós-estruturalista dos estudos culturais. Analisa-se, neste trabalho, a atuação de normas de gênero na constituição dicotômica de corpos masculinos e femininos, no currículo



pesquisado. Corpos meninos alunos são produzidos como opostos aos corpos tidos como meninas alunas, mas, também, como o polo oposto normal dos considerados anormais: menino/aluno/bichinha e menino/aluno/mulherzinha.

RIBEIRO, Cláudia Maria. Crianças, gênero e sexualidade: realidade e fantasia possibilitando problematizações. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2011, vol.19, n.2, pp. 605-614. ISSN 0104-026X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200020>.

RESUMO: Na dinâmica da intertextualidade, numa escrita rizomática, entreteci o roteiro de três filmes - A ostra e o vento, A teta e a lua e Inocente malícia - que trazem personagens crianças vivenciando, diferentemente, as descobertas da sexualidade e das relações de gênero. Teci esses roteiros com uma das ações do Projeto intitulado Tecendo Gênero e Diversidade Sexual nas Redes de Proteção, aprovado pela Secad/MEC em 2007, especialmente as ações do Subprojeto Direitos da Criança. Muitas crianças - personagens dessa gincana - possibilitaram a escrita de roteiros do cotidiano de processos educativos. Assim, o texto discute que o adulto, muitas vezes, exercita a violência de um olhar poderoso diante do desejo da criança - que pode driblar esse poder -, constituindo suas linhas de fuga. Mas, também, discute que o adulto pode, intencionalmente, possibilitar à criança encharcar-se das temáticas de sexualidade e gênero.

ROSEMBERG, FÚLVIA. Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2001, vol.9, n.2, pp. 515-540. ISSN 0104-026X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2001000200011>.

O objetivo do artigo é evidenciar o descompasso entre a situação de homens e mulheres no sistema educacional brasileiro e as metas nacionais e internacionais de igualdade de oportunidades de gênero na educação. Para tanto analisa e interpreta estatísticas educacionais, resoluções das conferências internacionais da década de 1990 e documentos de instâncias multilaterais, governamentais e não governamentais sobre a questão. Conclui assinalando o caráter ideológico de várias interpretações, sugerindo a necessidade de aprofundamento teórico sobre o tema.

ROSISTOLATO, Rodrigo Pereira da Rocha. Gênero e cotidiano escolar: dilemas e perspectivas da intervenção escolar na socialização afetivo sexual dos adolescentes. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2009, vol.17, n.1, pp. 11-30. ISSN 0104-026X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2009000100002>.

Este artigo analisa as classificações de gênero utilizadas por professores que desenvolvem projetos de orientação sexual na cidade do Rio de Janeiro para



explicar as perspectivas e os dilemas da intervenção escolar na socialização afetivo sexual dos adolescentes. O material empírico que sustenta as argumentações é composto de 16 entrevistas em profundidade, realizadas com docentes responsáveis pelos espaços escolares onde se desenvolvem projetos de orientação sexual no ensino fundamental do Rio de Janeiro: os Núcleos de Adolescentes Multiplicadores. Também foram realizadas “observações participantes” em um curso de formação para professores que desejam trabalhar com orientação sexual na escola. As representações de gênero apresentadas oscilam entre classificações modernas e tradicionais sobre a feminilidade e a masculinidade. Os projetos eram coordenados majoritariamente por professoras, e a participação discente também era basicamente feminina. As professoras buscavam coerência entre sua atuação nos espaços escolar e familiar. Porém, ao mesmo tempo que orientavam seus alunos para combater as desigualdades de gênero, apresentavam dúvidas e incertezas quanto à possibilidade de educar seus filhos a partir de ideais igualitários de gênero, principalmente os filhos homens. Situações domésticas contrastavam com performances em sala de aula, apresentando tensões entre negação e afirmação das masculinidades e feminilidades tradicionais.

SEFFNER, Fernando. Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2011, vol.19, n.2, pp. 561-572. ISSN 0104-026X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200017>.

RESUMO: O texto está centrado no relato e na análise de cenas escolares, fruto de etnografia em salas de aula do ensino fundamental e do ensino médio na cidade de Porto Alegre, onde questões de gênero e sexualidade estão implicadas. O roteiro de cenas selecionadas permite transitar entre temas que envolvem autonomia pedagógica da escola; aprendizagem científica e processos de socialização no ambiente escolar; educação pública laica; valorização da diversidade; estratégias de inclusão; políticas de equidade de gênero; qualidade das aprendizagens escolares; papel do professor como um adulto de referência; e especificidades da educação pública. Privilegiam-se atravessamentos de gênero e sexualidade com raça, classe social, pertencimento religioso, moralidades familiares e geração. Ao final, estabelecemos alguns princípios gerais para o trabalho com gênero e sexualidade na escola.

SILVA, Benícia Oliveira da e RIBEIRO, Paula Regina Costa. Sexualidade na sala de aula: tecendo aprendizagens a partir de um artefato pedagógico. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2011, vol.19, n.2, pp. 521-533. ISSN 0104-026X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200014>.



RESUMO: Neste artigo, discutimos a seção Sexo da revista Capricho como um artefato cultural. Em nossas discussões, compreendemos que esse artefato constitui-se em uma pedagogia cultural que produz e divulga significados acerca da temática sexualidade, operando não apenas como fonte de informação ou entretenimento. Esse artefato, além de possibilitar a discussão de questões como sistemas genitais, métodos contraceptivos, Aids e DST, que já estão presentes nos currículos escolares e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), promove a inclusão de temas acerca de anseios, medos, prazeres, comportamento, gênero e corpo que nem sempre são abordados nos currículos, problematizando, assim, diferentes representações e significados atribuídos à sexualidade e que circulam em nossa sociedade.

XAVIER FILHA, Constantina. Era uma vez uma princesa e um príncipe...: representações de gênero nas narrativas de crianças. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2011, vol.19, n.2, pp. 591-603. ISSN 0104-026X. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200019>.

RESUMO: As representações de gênero sobre o universo dos contos de fadas foram apreendidas em momentos de pesquisa-ação com crianças em uma escola pública em Campo Grande, capital do Mato Grosso do Sul. A pesquisa faz parte de estudo mais amplo, com apoio do CNPq, que apresenta dois eixos teórico-metodológicos: a pesquisa bibliográfica com a coleta, a seleção e a análise de livros infantis com as temáticas da sexualidade, gênero e diversidades; e a pesquisa-ação com crianças e adolescentes. Nesta segunda perspectiva, priorizaram-se discussões a partir de produção textual (escrita e ilustrativa) aliada à leitura e à discussão de livros para a infância coletados no primeiro eixo da investigação. No presente texto, apresento alguns dados do segundo eixo. Nele, buscamos entender como as crianças constroem representações de gênero a partir da descrição física e comportamental de princesas e príncipes dos contos de fadas clássicos. Observamos que suas representações são ligadas ao que socialmente e em termos hegemônicos é considerado ideal de masculinidade e feminilidade. Algumas resistências são observadas na produção textual dos meninos. As meninas parecem mais conformadas aos ditames de gênero, considerados como a possibilidade ideal e desejável para a sua constituição identitária.

ALVES, Cláudio E. R., SOARES, Claudia C. e SOUZA, Magner M. Relações de gênero na educação infantil. **Presença Pedagógica**. V.20, n.119, set-out. 2014.

FARIA, Ana Lúcia Goulart. Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte. **Cadernos Pagu** (26) janeiro-junho de 2006: pp.279-287.



GRACIANO, Marília. Aquisição de Papéis Sexuais na Infância. **Cadernos de Pesquisa/25**. Fundação Carlos Chagas. SP. 1978.

KUDE, Vera Maria Moreira. Papéis de gênero como fatores determinantes do desenvolvimento da personalidade. **Psico**. Porto Alegre. V. 25 n. 1 p.31-47. Jan-jun.1994.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas educacionais e gênero: um balanço dos anos 1990. **Cadernos Pagu** (16) 2001:pp.151-197.

SOUZA, Fabiana Cristina de. Gênero e infância: a noção de alteridade nas representações sociais de meninos e meninas. *Educação & Linguagem*. Ano 11, n. 18, 149-169, jul.-dez. 2008.

VIANNA, Cláudia; FINCO, Daniela. Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 33, Dec. 2009.



5. REFERÊNCIAS

AFONSO, Maria Lucia Miranda; SILVA, Marcos Vieira; MOREIRA, Maria Ignez Costa; ABADE, Flávia Lemos. **Gestão social do amanhã:** juventude universitária, cidadania e direitos humanos. Projeto de Pesquisa. FAPEMIG (2013-2015). Belo Horizonte – MG.

ALVES, Cláudio E. R. **Corporeidade:** oficina de formação para professores da educação de jovens e adultos. (Dissertação de Mestrado). PUC Minas, Belo Horizonte, 2009.

_____. SOARES, Claudia C. e SOUZA, Magner M. Relações de gênero na educação infantil. **Presença Pedagógica**. V.20, n.119, set-out. 2014.

ANDRADE, F. C. B. & MOITA, F. M. G. S. C. Oficinas pedagógicas: o saber em produção. In: SANTOS, Edméia; ALVES, Lynn. **Práticas Pedagógicas e Tecnologias Digitais**. Rio de Janeiro: E-papers, 2006, pp287-301.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero. 1983.

FIGUEIREDO, Maria A. C.; NÓBREGA, Geruíza P.; PONTES, Simone C.; SILVA, Vandmar F.; PRAXEDES, Maria E.; VIEIRA, Francisca C. F. e ARAÚJO, Maria B. **Sujeitos Sociais em movimento:** oficinas pedagógicas de cultura popular com crianças e adolescentes. Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, João Pessoa, UFPB, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GADOTTI, Moarcir. Saber aprender: um olhar sobre Paulo Freire. In: LINHARES, Célia; TRINDADE, Maria Nazaré. (Orgs.) **Compartilhando o mundo com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

GOOLISHIAN, Harold A; WINDERMAN, Lee. Constructivismo, autopoiesis y sistemas determinados por problemas. **Sistemas Familiares**. Buenos Aires, ano 5, n.3, pp19-29. dez 1989.

MEDEIROS, Mateus Afonso. **Direitos humanos:** Uma paixão refletida. Belo Horizonte: Rede de Cidadania Mateus Afonso Medeiros (RECIMAM), 2006.





Organização das Nações Unidas. ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. (1948). Disponível em http://www.onu_brasil.org.br/documentos_direitos_humanos.php. Acesso 08/12/2014.

Organização das Nações Unidas – ONU. **Declaração e Programa de Ação sobre uma cultura da Paz** (1999). Disponível em <http://www.comitepaz.org.br>. Acesso 08/12/2014.

PANIKKAR, Raimon. Seria a noção de direitos humanos um conceito ocidental? In: BALDI, César Augusto (Org.). **Direitos humanos na sociedade cosmopolita**. Rio de Janeiro: Renovar, 2004, pp75-102.

PRADO, Marco Aurélio Máximo. Psicologia política e direitos humanos: tensões da relação indivíduo e bem comum. In: GUERRA, Andréa Máris Campos *et al.*(orgs). **Psicologia Social e Direitos Humanos**. Belo Horizonte: Artesã, 2011, pp25-32.

RENA, Luiz Carlos C. Branco. **Sexualidade e adolescência: as oficinas como prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos**. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

SCHIEFER, Uyára. **Sobre os direitos fundamentais da pessoa humana**. Disponível em <http://www.revistapersona.com.ar/Persona28/28Schiefer.htm>. Acesso em 06/02/2012.

SCOTT, Joan. Gênero: Uma Categoria Útil para Análise Histórica. **Educação e Realidade**, Vol 16, nº 2, pp5-22, julho-dezembro 1989.

SETTON, Maria da Graça Jacintho Setton. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, nº 20, pp60-70, mai-ago 2000.



**PREFEITURA
BELO HORIZONTE**

www.pbh.gov.br