

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO

BARBARA DOS SANTOS BARBOSA

**A INSERÇÃO DA IGUALDADE DE GÊNERO NOS PLANOS DE EDUCAÇÃO DO
BRASIL: ASPECTOS JURÍDICOS E DOUTRINÁRIOS**

PIRACICABA - SÃO PAULO

2018

BARBARA DOS SANTOS BARBOSA

**A INSERÇÃO DA IGUALDADE DE GÊNERO NOS PLANOS DE EDUCAÇÃO DO
BRASIL: ASPECTOS JURÍDICOS E DOUTRINÁRIOS**

Dissertação submetida à Universidade Metodista de Piracicaba como condição parcial para obtenção do título de Mestre em Direito.
Orientador: Professor Doutor Everaldo Tadeu Quilici Gonzalez.

PIRACICABA - SÃO PAULO

2018

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNIMEP
Bibliotecária: Juliete Susann Ferreira de Souza CRB-8/9843

B238i	Barbosa, Barbara dos Santos A inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil: aspectos jurídicos e doutrinários / Barbara dos Santos Barbosa. – 2018. 101 f. : il. ; 30 cm Orientador: Prof. Dr. Everaldo Tadeu Quilici Gonzalez. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de Piracicaba, Direito, Piracicaba, 2018. 1. Direito Constitucional. 2. Doutrina. I. Gonzalez, Everaldo Tadeu Quilici. II. Título.
-------	---

CDU – 342.4

BARBARA DOS SANTOS BARBOSA

**A INSERÇÃO DA IGUALDADE DE GÊNERO NOS PLANOS DE EDUCAÇÃO DO
BRASIL: ASPECTOS JURÍDICOS E DOUTRINÁRIOS**

Esta dissertação foi julgada adequada para obtenção do título de Mestre em Direito e aprovada em sua forma final pela Coordenação do Curso de Pós-Graduação em Direito da Universidade Metodista de Piracicaba, na área de concentração “Direitos Fundamentais Coletivos e Difusos”.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Everaldo Tadeu Quilici Gonzalez

Universidade Metodista de Piracicaba

Prof. Dr. José Luiz Gavião de Almeida

Universidade Metodista de Piracicaba

Prof. Dr. Josias Jacintho Bittencourt

Centro Universitário Adventista de São Paulo

PIRACICABA, 26 de FEVEREIRO de 2018.

“É preciso ter coragem para ser mulher nesse mundo. Para viver como uma. Para escrever sobre elas”.

(thinkolga.com)

A todas as mulheres que me inspiram.

AGRADECIMENTOS

Agradeço às amigas Guineia Brasil Camargo Cardoso, Paula Roberta Gabbai Armelin e Taniara Andressa Braz Rigon, por serem inspiração para que eu ingressasse no Mestrado.

Aos meus pais, Luis Carlos Barbosa e Thais Helena dos Santos Barbosa, por me ensinarem a importância do estudo.

Ao meu irmão, Victor Luis dos Santos Barbosa, por dividir comigo as angústias de ser mestrando.

Ao meu orientador, Everaldo Tadeu Quilici Gonzalez, por me acolher na UNIMEP, por todos os valiosos ensinamentos em sala de aula e por topar seguir em frente com o tema da dissertação.

Ao meu companheiro, Rafael Fonseca da Costa, pelo apoio e pela ajuda com o “abstract”.

À Angelina Cortelazzi Bolzam, pela grande ajuda.

Às minhas companheiras diárias de Ministério Público, Ana Carolina de Freitas Frasson Angeleli, Ana Paula Calegari, Caroline Lopes Ananias, Jéssica Pedro, Maria Christina Marton Corrêa Seifarth de Freitas e Sandra Regina Toniolo Domingues, pelo compartilhamento de ideias, sugestões, palpites, empréstimo de material e de computador.

Às amigas Caroline Trigo Mazaro e Tatiane de Freitas Salvador, pelos ouvidos.

RESUMO

Apesar dos avanços sociais e legais, as mulheres ainda vivem em situação de submissão em relação aos homens, numa sociedade em que deveriam viver de maneira igualitária. Para que haja a mudança deste pensamento e, com isto, as mulheres passem a perceber que são iguais aos homens em direitos, e para que os homens as vejam e as respeitem também desta forma, a presente dissertação busca debater sobre a inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil, em seus aspectos jurídicos e doutrinários. Para a consecução de tal proposta, a pesquisa se dividiu em quatro partes. Na primeira delas, foi feita uma análise histórica sobre a participação das mulheres no ambiente escolar. Já na segunda, foram analisados os aspectos doutrinários da igualdade de gênero. Na terceira, analisou-se os aspectos jurídicos da igualdade de gênero. Por fim, na quarta parte, foram vistos os benefícios relacionados à igualdade de gênero. A base metodológica eleita foi a documental, operacionalizada por meio de um amplo levantamento bibliográfico destinado a construir uma base doutrinária e jurídica acerca da temática ora exposta.

PALAVRAS-CHAVE: Igualdade de gênero; Aspectos jurídicos; Aspectos doutrinários.

ABSTRACT

Despite social and legal advances, women still live in a situation of submission to men in a society in which they should live in an equal way. In order to change this thinking and, with this, women realize that they are equal to men in rights, and for men to see them and to respect them also in this way, the present dissertation seeks to discuss the insertion of gender equality in the education plans of Brazil, in its legal and doctrinal aspects. In order to achieve such a proposal, the research was divided into four points. In the first one, a historical analysis was made about the participation of women in the school environment. In the second, the doctrinal aspects of gender equality were analyzed. In the third, the legal aspects of gender equality were analyzed. Finally, at the fourth point, the benefits related to gender equality were seen. The chosen methodological basis was the documentary, operationalized by a broad bibliographical survey designed to build a doctrinal and juridical basis on the thematic now exposed.

KEY-WORDS: *Gender equality; Legal aspect; Doctrinal aspects.*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 A PRESENÇA DAS MULHERES NA ESCOLA: UMA BREVE ANÁLISE HISTÓRICA	15
1.1 Brasil Império	15
<i>1.1.1 Mulheres bacharéis em direito</i>	<i>16</i>
1.2 República Velha	17
<i>1.2.1 A primeira advogada do Brasil</i>	<i>22</i>
1.3 Era Vargas	22
<i>1.3.1 Ministério da Educação</i>	<i>22</i>
<i>1.3.2 Manifesto dos Pioneiros pela Educação</i>	<i>23</i>
1.4 República Nova	25
1.5 Regime militar no Brasil	27
<i>1.5.1 Mulheres na academia de direito.....</i>	<i>29</i>
1.6 Redemocratização	30
2 ASPECTOS DOUTRINÁRIOS DA IGUALDADE DE GÊNERO	36
2.1 Pensamento crítico	36
2.2 Crítica ao direito à liberdade das mulheres	39
2.3 Crítica ao direito à igualdade das mulheres	41
2.4 Crítica ao direito à dignidade das mulheres.....	44
<i>2.4.1 Repressão sexual das mulheres</i>	<i>46</i>
<i>2.4.2 Roupa como justificativa de assédio sexual</i>	<i>47</i>
3 ASPECTOS JURÍDICOS DA IGUALDADE DE GÊNERO	52
3.1 Constituição Federal.....	52
3.2 Código Civil	55
<i>3.2.1 Direito de Família</i>	<i>55</i>
<i>3.2.2 União estável</i>	<i>57</i>

3.2.3 <i>Paternidade responsável</i>	58
3.3 Direito Penal	60
3.3.1 <i>Abandono material</i>	61
3.3.2 <i>Homicídio</i>	61
3.3.3 <i>Feminicídio</i>	62
3.3.4 <i>Crimes contra a liberdade sexual</i>	65
3.3.5 <i>Violência doméstica</i>	66
3.3.6 <i>Pornografia de vingança</i>	67
3.4 Direito do Trabalho	68
3.5 Direito Eleitoral	69
3.6 Tratados e convenções internacionais	70
4 BENEFÍCIOS RELACIONADOS À IGUALDADE DE GÊNERO	74
4.1 Empoderamento feminino.....	74
4.2 Igualdade de gênero como libertação.....	76
4.3 União feminina	79
4.4 Representatividade feminina	81
4.4.1 <i>Representatividade no ambiente de trabalho</i>	82
4.4.2 <i>Representatividade na justiça</i>	83
4.4.3 <i>Representatividade política</i>	83
4.5 A escola como aliada.....	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS	93

INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem como tema **A Inserção da Igualdade de Gênero nos Planos de Educação do Brasil: Aspectos Jurídicos e Doutrinários**, e destina-se a verificar, nestes aspectos, a diferença social que sempre existiu entre homens e mulheres, delimitando-se aos anos finais do Brasil Império e ao período republicano, e como tratar sobre a igualdade de gênero nas escolas é um importante meio de transformação social que pode trazer benefícios às mulheres.

Mostra-se importante ressaltar que, como a igualdade de gênero é um tema extremamente amplo e com grande área de abrangência, a presente pesquisa delimitou-se apenas às mulheres. Assim, para o desenvolvimento do propósito acima elencado, foi feita uma divisão de quatro capítulos.

O primeiro capítulo, intitulado **A presença das mulheres na escola: uma breve análise histórica**, visa demonstrar, ao logo dos últimos anos do Brasil Império e do período do Brasil República, como se deu a participação das mulheres no ambiente escolar, sempre com a preocupação de comparar como estas se apresentavam em desvantagem em relação aos homens.

Já o segundo capítulo, **Aspectos doutrinários da igualdade de gênero**, destina-se a verificar as referências doutrinárias sobre a igualdade de gênero para dar embasamento teórico sobre o tema.

Vistos os aspectos doutrinários sobre a igualdade de gênero, fez-se necessário, como complementação da abordagem do tema, verificar os aspectos jurídicos relacionados a ele, objetivo do terceiro capítulo, denominado **Aspectos jurídicos da igualdade de gênero**.

Por fim, o quarto capítulo, **Benefícios relacionados à igualdade de gênero**, objetiva demonstrar quão benéfico é, para as mulheres, a inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil. Justamente para que seja demonstrada a aplicabilidade prática dos aspectos jurídicos e doutrinários tratados nos capítulos anteriores.

Ante esse contexto, a presente dissertação visa aprofundar o debate a respeito da inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil, tanto em relação aos aspectos doutrinários, quanto em relação aos aspectos jurídicos.

Em relação aos aspectos doutrinários, demonstrar-se-á como se deu a inserção das mulheres no ambiente escolar, historicamente, dentro dos períodos supramencionados, indicando quando esta inserção ocorreu pela primeira vez, de que forma aconteceu e como foi o seu desenvolvimento nos anos seguintes.

Será dado, também, especial enfoque à área jurídica ao longo dos anos abrangidos pelo presente trabalho, sendo possível verificar quais foram as primeiras mulheres a ingressarem em uma faculdade de Direito, quem foi a primeira advogada do Brasil e como se deu a entrada das mulheres na academia de direito.

Já em relação aos aspectos jurídicos, a presente dissertação visa demonstrar a evolução legislativa protetiva dos direitos das mulheres nas diferentes áreas do Direito, procurando demonstrar se houve realmente uma evolução legislativa e, a partir deste ponto, se há efetividade desta proteção legal, se as mulheres realmente se sentem amparadas pelo Direito no dia a dia, sendo apontados temas importantes para as mulheres no Direito e como tornar esses temas efetivos para elas, ou seja, qual o desenvolvimento da prática legal a ser exercida.

Por fim, vistos os aspectos doutrinários e jurídicos, visar-se-á demonstrar o quanto é importante para as mulheres ter consciência sobre o tema e o quanto é libertador o conhecimento.

Para que todas estas ideias cheguem ao conhecimento das pessoas, procurar-se-á demonstrar que um local ideal para que ocorra a disseminação destas informações, é a escola, onde as ideias são apresentadas aos alunos, e eles têm a oportunidade de conhecer e desenvolver o senso crítico.

A proposta é indicar à mulher quão benéfico é para a sua vida adquirir o conhecimento sobre a igualdade de gênero, o que ele abrange e o que poderá fazer em benefício da própria vida, com o fim de se situar em sociedade de maneira igualitária em relação aos homens. Da mesma forma que se dará aos alunos homens a oportunidade de enxergar a mulher de forma igualitária.

Busca-se demonstrar como o conhecimento sobre a igualdade de gênero na escola pode ser um importante instrumento de transformação social, na maneira como homens e mulheres são socialmente vistos há muitos anos, ao longo dos quais elas são colocadas em posição inferior em relação a eles.

Por isso falar-se sobre a inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil. Intenciona-se demonstrar que mulheres e homens são iguais em direitos e assim possam ser vistos por toda a sociedade.

Quanto à metodologia utilizada no presente trabalho, utilizou-se o método dedutivo, pois passou-se da análise de institutos universais e gerais para, posteriormente, analisar o tema no Brasil. A intenção, portanto, foi demonstrar todas as premissas sobre o tema para chegar a uma conclusão verdadeira. Desta forma, todo o conteúdo conclusivo do trabalho já estava, ao menos implicitamente, demonstrado nas premissas dos três capítulos iniciais do trabalho.

Ainda sobre a metodologia, o marco teórico adotado foi a teoria crítica do direito. Tal afirmação pode ser verificada pela linha dos autores utilizados como fonte para a realização da pesquisa, que foram: Simone de Beauvoir, Hannah Arendt, Paulo Freire e Elena Gianini Belotti.

A teoria crítica do direito surgiu com a chamada **Escola de Frankfurt**, com a intenção de romper com lógicas tratadas como verdades universais e inquestionáveis, de extrema importância, justamente, por seu caráter crítico, despertando nas pessoas um pensamento que contradiga estas verdades que, a princípio, foram criadas com o intuito de dominar as massas.

Tal escolha se deu por se tratar de um tema polêmico e cujos contornos sociais a respeito já estão enraizados na sociedade brasileira há muitos anos, de maneira machista, conservadora e baseada na desigualdade de gênero. Como o trabalho defende a inserção da igualdade de gênero, que é justamente o contrário da ordem posta, fez-se necessário criticar o sistema socialmente vigente para que pudesse ser sugerido o objetivo social a ser alcançado.

A teoria crítica do direito entende que é essencial desenvolver um processo educativo que seja capaz de despertar uma mentalidade crítica que possa derrubar preceitos máximos desenvolvidos pelo Estado. A presente dissertação vai de encontro a esta afirmação, na medida em que defende que o tema proposto seja incluído em todos os planos de educação do Brasil, para que haja efetiva discussão em sala de aula.

Desta forma, será possível desenvolver um senso crítico nos alunos, para que estes, além de conhecerem a situação de desigualdade entre homens e mulheres enquanto sujeitos de direitos, saibam criticar os costumes impostos socialmente como verdadeiros e, assim, seja possível às novas gerações os derrubarem e modificarem a ordem social vigente, baseada em sexismo, machismo e misoginia.

1 A PRESENÇA DAS MULHERES NA ESCOLA: UMA BREVE ANÁLISE HISTÓRICA

O presente capítulo analisará, historicamente, a diferença feita entre homens e mulheres, ao longo da história do Brasil, mais especificamente, no que se refere à educação e aos sistemas de ensino, a partir do final do período do Império no Brasil, pontualmente os anos de 1881 a 1889, até o período do Brasil República.

Formalizada em 15 de novembro de 1889, por Marechal Deodoro da Fonseca, a República, desde então, perdura até os dias atuais. Assim, para fins do presente trabalho, esse período possuirá a seguinte divisão: República Velha (1889 – 1930), Era Vargas (1930 – 1945), República Nova (1946 – 1964), Regime Militar no Brasil (1964 – 1985) e Redemocratização (1985 em diante).

Ao longo da pesquisa, mostrou-se importante inserir informações referentes aos anos finais do período imperial brasileiro, que vai de 1822, quando o Brasil se tornou independente, até o ano de 1889, quando a República foi proclamada. Entretanto, para fins do presente trabalho, será utilizada apenas a parte final deste período, compreendida de 1881 a 1889.

A parte final deste período será tratada porque, ainda no Império, tivemos a experiência histórica da primeira escola feminina no Brasil, o Instituto Educacional Piracicabano, fundado pela missionária Martha Watts, e também por contar com a presença das primeiras mulheres a ingressarem no curso de Bacharelado em Direito, conforme se verá nos itens que seguem.

Embora se possa dizer que as diferenças entre homens e mulheres, em âmbito escolar, tenham diminuído ao longo dos anos que são abrangidos nessa dissertação, conforme se verá adiante, no desenvolvimento deste capítulo, ainda há muito que perseverar para que haja, efetivamente, uma situação de igualdade. Passar-se-á, então, à análise cronológica de como as diferenças se deram, focando na presença das mulheres na escola, e também na contribuição delas, dentro e fora do ambiente escolar, em cada fase do período.

1.1 Brasil Império

O contexto histórico em que se deu a fundação do Instituto Educacional Piracicabano, por Martha Watts, pertence ao final do século XIX e início do século XX. Nesta fase final do século XIX, as mulheres brasileiras encontravam-se em situação de submissão em relação aos pais e maridos, aos homens da família; mas, com as transformações na economia do país, elas

puderam ampliar o espaço que ocupavam na sociedade, por meio do estudo. Entretanto, apenas as mulheres pertencentes à elite brasileira é que tiveram tal oportunidade.

“Quando falamos da mulher do final do século XIX no Brasil, queremos nos referir à mulher da elite. Numa sociedade agrária e escravocrata, fora das elites, existiam apenas as criadas e um pouco mais tarde as negras recém libertadas” (MESQUITA, 2002, p. 100).

Desta feita, as mulheres brasileiras que tiveram o privilégio de nascer na elite, puderam ir além do ambiente restrito ao próprio lar e ter contato com o estudo, embora ainda não pudessem ser consideradas socialmente iguais aos homens, pois permaneciam submissas a eles.

A partir das transformações econômicas e sociais ocorridas no país na segunda metade do século XIX, quando a exportação do café construiu fortunas, a elite brasileira começou a se sofisticar, ampliando-se também o espaço da mulher, embora permanecesse sua submissão ao homem. (MESQUITA, 2002, p. 100)

É neste momento, final do século XIX, marcado pelas mudanças sociais supramencionadas que, no ano de 1881, Martha Watts chega ao Brasil e acaba por fundar, em Piracicaba, uma escola, com especial atenção à educação de mulheres.

“Martha Watts veio para o Brasil para educar mulheres; esta foi a missão que a Sociedade Missionária da Mulher lhe designou, ou melhor dizendo, para a qual Martha se candidatou” (MESQUITA, 2002, p. 100). Extremamente preocupada com a situação de dependência da mulher brasileira, sua missão educativa visou contribuir para que a mulher se tornasse independente e senhora do seu destino (MESQUITA, 2002, p. 103).

Missionária norte-americana da Igreja Metodista, Martha Watts veio ao Brasil justamente em um momento em que a Igreja Metodista se expandia para outros países, por missões. Após catorze anos em Piracicaba, mudou-se para o Estado do Rio de Janeiro e fundou a Escola de Petrópolis.

1.1.1 Mulheres bacharéis em direito

Ainda no final do período do Brasil Império, temos o ingresso das primeiras mulheres nas faculdades de Direito.

No final do século XIX, quatro mulheres ingressaram na Faculdade de Direito do Recife: Maria Coelho da Silva Sobrinha, Maria Fragoso e Delmira Secundina da Costa, em 1888, e Maria Augusta C. Meira Vasconcelos, em 1889.

1.2 República Velha

No que tange à educação no período da República Velha, ou Primeira República, de 1889 a 1930, mostra-se importante destacar que o Brasil alfabetizado era um dos ideais do Partido Republicano.

Neste período, a política era mais importante que qualquer tentativa de melhoria na educação do país. A educação, sozinha, não tinha força para formar cidadãos independentes. Desta feita, o que se tinha, não era uma reforma escolar desvinculada de interesses, em que se visava a melhoria da educação do país, mas sim, uma reforma associada ao objetivo do Partido Republicano: reduzir o número de analfabetos no Brasil.

Assim, nota-se que o motivo que ensejou o progresso na educação brasileira, numa tentativa em diminuir a analfabetização dos brasileiros, foi o interesse político em novos eleitores; afinal, nesta época, os analfabetos estavam proibidos de votar, totalizando uma grande parte da população brasileira. Segundo Veiga (2007), na época em que se proclamou a República no Brasil, possuía-se, estimativamente, 14 milhões de habitantes, com a proporção de 85% de analfabetos.

Na visão do Partido Republicano, com a alfabetização das pessoas, haveria mudança na forma de votar, e por consequência, a derrubada das oligarquias; de outra forma, a alfabetização era vista como um possível meio de mudança no voto, sendo assim, quanto maior o número de votantes, maiores as chances de mudança na forma de votar.

O interesse, todavia, era pela alfabetização das crianças, e não de adultos, pois havia a esperança de que aquelas acabassem por seguir os ideais republicanos; até porque, neste momento, a situação era de inexistência do voto secreto, assim, os homens votavam na frente dos mesários, havendo o controle dos votos pelos coronéis.

Ainda neste período, importante falarmos sobre a criação do Grupo Escolar e da Escola Normal de Professores pelo Estado de São Paulo, cujo modelo foi seguido pelos demais Estados do país. Os grupos escolares foram criados em 1893 e eram assim chamados porque agrupavam escolas que já eram geograficamente próximas. Nos grupos escolares, haviam classes para meninos e para meninas, mas a coeducação não era permitida. Sendo assim, apesar dos grupos escolares permitirem o acesso à escola pelas meninas, havia a separação de classes por sexo.

A implantação dos grupos escolares reafirmou o princípio da igualdade da educação entre os sexos ao estabelecer igual número de classes para meninas

e meninos. No entanto, impediu a co-educação. Embora tenha facultado maiores condições de acesso à educação ao sexo feminino, a escola primária paulista, pública e laica, não ousou avançar em relação aos padrões morais predominantes na sociedade brasileira. A coexistência de meninas e meninos em uma mesma escola já era usual em algumas escolas mistas desde o Império. Contudo, essas escolas decorriam de um expediente administrativo e configuravam-se em uma solução para a escolarização de crianças em localidades onde era insuficiente o número de alunos de um e outro sexo para formar uma escola. (SOUZA, 1998, p. 47).

Apesar da existência da Escola Normal, não havia lugar para a mulher, nem na educação, nem na política, pois na verdade, para elas, a situação era quase a mesma do Brasil Império: a mulher estava restrita aos serviços domésticos, sendo inferior aos homens, tanto em direitos, como em conhecimento.

Os próprios documentos referentes a esse período conceberam dois mundos distintos: o mundo masculino voltado às questões públicas e o mundo feminino vinculado às questões domésticas. (FRANÇA; CEZAR, 2007, p. 132)

Ademais,

Nesse período, toda a educação informal dada à mulher, tinha o propósito de convencê-la do seu dever de participar da sociedade como alguém submissa ao pai, ou ao marido, obedecendo-os e respeitando-os. Como também, conformá-la à imagem idealizada pelo ideário dominante. Ela mesma seria incapaz de ter o domínio ou direção de sua própria vida. Deste modo, a Igreja ensinava que a mulher deveria aceitar a natureza dada por Deus (a imagem de pureza, submissão e o exercício das atividades naturais como, cuidar da casa, do marido e dos filhos, bordar, costurar...) e, se a mulher se voltasse contra esta natureza, ela seria considerada rebelde em relação aos princípios “celestiais”, portanto exposta como contestadora de tais ensinamentos doutrinários. (SILVA; INÁCIO FILHO, 2004, p. 3)

Desta forma, a mulher ocupava posição inferior aos homens, tanto em direitos, como em conhecimento. Por um lado, havia os homens instruídos e preparados para a vida pública e, de outro, as mulheres analfabetas e voltadas ao âmbito doméstico, tendo o lar como cenário de sua ambição máxima e um casamento como meio de sobrevivência. No decorrer deste período, quase não ocorreram mudanças que culminassem numa melhoria da situação em que se encontravam as mulheres:

Nas primeiras décadas da República pouca coisa mudou quanto à educação da mulher e certas características foram perpetuadas, como seu baixo nível da educação, defendidos em nome das necessidades morais e sociais de preservação da família. Uma visão católica conservadora afirmando as diferenças entre o homem e a mulher, perpetuou essa imagem com o intuito de manter a supremacia masculina sobre o gênero feminino. No decorrer da Primeira República, a mulher passou a ser vista como meio possível para o progresso, e como a grande responsável em desenvolver a mais nobre tarefa

de sua existência: formar o homem. Visão esta que vinha da crescente necessidade de ordenação do País. Juntamente com essa idéia cresceu o setor urbano e as influências do escolanovismo que desenvolveram novas possibilidades. (SILVA; INÁCIO FILHO, 2004, p. 5)

Pela leitura do trecho supramencionado, nota-se, então, que só houve interesse em educar a mulher, inserindo-a em ambiente escolar, para que ela exercesse bem as funções de mãe e formadora dos futuros homens. Em momento algum, a inserção das mulheres no ambiente escolar teve a intenção de melhorar a situação delas na sociedade, ou seja, colocá-las em situação de igualdade em relação aos homens. Por serem vistas como pessoas que deveriam estar em casa para realizar os serviços domésticos e cuidar dos filhos, sua função era resumida apenas a isto, eram consideradas aptas a formar um homem.

Note-se que, mesmo com este cenário, da mulher formando um homem, o homem era considerado superior a ela. Afinal, a ela cabia a missão de formá-lo, e a ele cabia qualquer outra possibilidade que envolvesse os mais altos graus sociais.

Porque existia essa grande diferenciação entre homens e mulheres, havia, então, um programa de ensino para os meninos e um programa de ensino para as meninas. De acordo com Marcilio (2017 apud PALMA FILHO, 2017), as exceções entre um e outro estavam na ginástica, nas poucas escolas em que esta foi introduzida, na qual os meninos aprendiam a ginástica sueca, que era mais violenta, e também atividades manuais, nas quais os meninos aprendiam os chamados “trabalhos masculinos”, e as meninas a bordar, a coser, a fazer trabalhos de agulha e outros que se consideravam trabalhos exclusivamente femininos.

É uma época marcada pelas escolas “mistas”, originadas pela fundação das escolas protestantes, regidas por professoras mulheres, com o corpo docente predominantemente feminino; mas, apesar disso, elas não eram consideradas competentes para assumir cargos de direção e inspeção de ensino numa escola, por isso elas ficaram restritas ao magistério, considerado como uma “vocação natural” delas.

Elas eram dotadas, afirmavam médicos, pais, clero, governantes, de mais coração e ternura, qualidades “naturais” para os professores exercerem sua profissão. No Congresso Internacional de Educação ocorrido em Paris, em 1889, no qual o Brasil contava com dois representantes (um deles o diretor da Escola Normal do Rio de Janeiro Menezes Vieira) discutiu-se qual a parte que convinha às mulheres no ensino, chegando-se a conclusão de que a aptidão das moças para o ensino de crianças era incontestável, possuíam as mesmas capacidades de ensinar que os homens, mas não eram habilitadas para outros tipos de cargo como o de direção e inspeção de ensino (STAMATTO, 2002, p. 7-8).

Para muitos professores, especialmente para as mulheres, trabalhar no grupo escolar significava o máximo da ascensão na carreira do magistério, dado que os cargos superiores estavam reservados ao sexo masculino (SOUZA, 1998, p. 73).

O cargo de diretor, facultado a profissionais do sexo masculino, em sua maioria, reforçava, outrossim, as desigualdades nas relações de gênero estabelecidas no universo social mais amplo. Exceção deve ser destacada às diretoras das escolas-modelo como Marcia Browne, Maria Guilhermina Loureiro de Andrade e Eliza de Andrade Macedo. O privilégio dos cargos superiores da instrução pública ao gênero masculino, no Estado de São Paulo – direção e inspeção –, pode ser visto como uma reserva de mercado na qual os professores normalistas podiam contar com melhores salários e maior prestígio social. Esta constatação levou Demartini & Antunes (1993) a cunharem a expressão “magistério primário: profissão feminina, carreira masculina”. De fato, parece ter existido um acordo tácito de parte das autoridades do governo e da administração do ensino ao elegerem, inicialmente, professores do sexo masculino para diretores de grupos escolares. Até 1898, a regulamentação sobre a instrução pública não mencionava critérios de gênero para a direção de grupo escolar. A partir de então, estabelece-se que os grupos escolares onde funcionasse apenas a seção feminina poderiam ser dirigidos por uma professora. Todavia, as diretoras eram minoria no início do século. (SOUZA, 1998, p. 73)

Embora houvesse a predominância feminina no magistério, essa ideia, aceita socialmente, de que a vocação da mulher seria a de professora, formadora dos homens, na realidade era um reforço do entendimento de que a função primordial das mulheres era doméstica e de que o lar deveria ser a prioridade para suas vidas. Como, no lar, a mulher era responsável tanto pelos serviços domésticos como pela educação dos filhos, o magistério acabava sendo uma extensão do lar, pois as mulheres continuavam tendo esta função de educar os homens, com a diferença de que não estavam mais apenas fazendo isto em âmbito doméstico, agora estavam exercendo esta função no ambiente escolar, preparando-os para assumir os cargos tidos como importantes perante à sociedade da época.

Enquanto isto, o ensino ministrado às alunas relacionava-se ao lar e às prendas domésticas, como se pode verificar do seguinte trecho, referente aos currículos de disciplinas ofertados pela Escola Normal do Piauí, de acordo com o sexo:

Em 11 de junho de 1882, foi recriada a Escola Normal, no Piauí, cujo currículo oferecia, ao lado de disciplinas como Gramática, Geografia, Pedagogia, Metodologia, etc... outras disciplinas como Costura, Trabalho de Agulha, Corte de Roupas Branca e Bordados Brancos de Lã que bem demonstram o tipo de formação para os mestres direcionada especificamente para as mulheres. O Colégio Nossa Senhora das Dores, fundado também neste mesmo ano, recebia clientela masculina e feminina, sendo que o diretor atendia os meninos entre 6 e 18 anos e sua filha, as meninas entre 6 e 12 anos (FERRO, 1996, p. 71-73 apud STAMATTO, 2002, p. 8).

Nos anos de 1920, com o chamado **entusiasmo pela educação**, buscou-se a valorização do homem e, para tanto, fazia-se necessário lutar contra o analfabetismo.

Desta forma, na Primeira República é preocupação a instrução do povo, a preocupação de formar o “novo homem”, o homem cidadão. Contudo, para que o indivíduo pudesse exercer sua cidadania ele necessitaria de dois elementos: Ler e escrever. [...] Coube a educação esclarecer à população, seus direitos e deveres, assim como o direito ao voto. A educação, portanto, neste período era o instrumento de ascensão social do indivíduo que vivia a margem da sociedade, mas também foi o instrumento de busca de ascensão do poder da burguesia. Esse fenômeno que começou a usar a educação como instrumento de “conscientização” e da busca em formar o “cidadão votante” foi caracterizado por Jorge Nagle de entusiasmo pela educação. (OLIVEIRA; SILVA, 2002, p. 3)

Sendo alto o número de analfabetos, o que tornava-se uma grande preocupação da época, e sendo este número composto por mulheres, houve também a preocupação com a instrução delas. Neste momento, o importante era que tanto os homens quanto as mulheres fossem alfabetizados.

Deste modo, assim como a mulher se enquadrava dentro da realidade analfabeta do país, a preocupação com a sua instrução passou a ser um dos problemas levantados pela educação. A necessidade da formação feminina abriu novas possibilidades à instrução feminina. (SILVA; INÁCIO FILHO, 2004, p. 5)

Verifica-se, portanto, deste período denominado República Velha, que, no início, os homens eram socialmente considerados mais importantes do que as mulheres. Enquanto eles ocupavam cargos de direção e poder, a elas cabiam as funções domésticas e de educação dos filhos no lar.

Com o passar dos anos, foram elas inseridas no ambiente escolar, porém as matérias que a elas eram ensinadas ainda não as preparavam para os cargos ocupados pelos homens, pois eram voltadas a aprimorar o desempenho das mulheres no lar. Enquanto isto, aos homens era ofertado outro tipo de grade curricular, voltada para desenvolver o intelecto deles e algumas atividades físicas de maior intensidade. Aqui, ainda as mulheres eram consideradas inferiores aos homens.

Justamente por ocuparem os homens posição superior à das mulheres e por elas ocuparem a função de educar os filhos, surgiu a ideia de inseri-las no magistério, elas passaram, então, a ser responsáveis pela formação do homem no ambiente escolar.

Apenas no final deste período, com o **entusiasmo pela educação**, é que houve a preocupação com o analfabetismo não apenas dos homens, mas também das mulheres. Desta

forma, embora ainda fosse inegável a superioridade da posição ocupada pelo homem em relação à mulher, a ela surgiu a possibilidade de maior instrução. Neste cenário social, encerra-se a República Velha e tem início a Era Vargas.

1.2.1 A primeira advogada do Brasil

Antes de adentrarmos especificamente à Era Vargas, mostra-se importante ressaltar que foi no período da República Velha que Myrthes Gomes de Campos tornou-se a primeira advogada do Brasil.

Ela foi pioneira na luta pelos direitos femininos, como o exercício da advocacia pela mulher, o voto feminino e a defesa da emancipação jurídica feminina.

Myrthes nasceu em Macaé/RJ, em 1875, e desde cedo demonstrou seu interesse pelas leis. No entanto, era impensável, à época, que uma mulher construísse uma vida fora do casamento. Foi uma surpresa à família quando a jovem anunciou que partiria para a Capital do Estado para ingressar na Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro. (AS MULHERES, 2016)

Também foi a primeira mulher a atuar como defensora no Tribunal do Júri.

Myrthes concluiu o bacharelado em Direito em 1898, mas, por conta do preconceito, foi apenas em 1906 que conseguiu exercer a advocacia. Nota-se, portanto, que as demais mulheres que ingressaram no curso de bacharelado em Direito antes de Myrthes, não puderam exercer, efetivamente, a advocacia.

1.3 Era Vargas

No âmbito educacional, no período conhecido como Era Vargas, de 1930 a 1945, dar-se-á destaque a dois acontecimentos: a criação do Ministério da Educação, no ano de 1930, e o surgimento do Manifesto dos Pioneiros Pela Educação, no ano de 1932.

1.3.1 Ministério da Educação

A criação do Ministério da Educação, em 14 de novembro de 1930, sob denominação de Ministério da Educação e Saúde Pública, foi um dos primeiros atos do governo provisório de Getúlio Vargas, que havia tomado posse em 3 de novembro (MINISTÉRIO..., [2010?]).

A citação da criação do Ministério da Educação e Saúde foi feita para justificar a influência da Igreja Católica na educação do período conhecido como Era Vargas, período

marcado por muito conservadorismo, não havendo, portanto, grandes possibilidades de ascensão da mulher no âmbito educacional.

O primeiro Ministro da Educação foi Francisco Campos, e sua indicação para o cargo deu-se pela influência na Igreja Católica na educação e pelo fato de Getúlio Vargas querer atrair o apoio da instituição.

A indicação de Francisco Campos para a pasta da Educação contou com forte apoio da igreja católica, a partir de uma liderança prestigiosa do catolicismo, representado pelo intelectual Alceu de Amoroso Lima (Tristão de Ataíde). Desse modo, Vargas procurava atrair o apoio do clero católico. Tanto é que concordou com o fim do ensino laico, facilitando, com sua interferência, a volta do ensino religioso católico, principalmente, no ensino primário. (PALMA FILHO, 2005, p. 3)

Em 26 de julho de 1934, quem assumiu o Ministério da Educação e Saúde foi Gustavo Capanema, e há evidências de que esta assunção ao cargo foi parte do acordo geral que então se estabelecera entre a igreja e o regime de Vargas.

A parte visível deste acordo foi a aprovação, pela Assembleia Constituinte de 1934, das chamadas “emendas religiosas”. A parte não dita, mas certamente de consequências mais profundas, foi a entrega do Ministério da Educação para Capanema, como homem de confiança da Igreja e encarregado de levar à frente seu projeto educacional e pedagógico. [...] Campanema se valeria do apoio da Igreja para chegar ao ministério, e a ele se limitaria, tratando de dar cumprimento ao mandato que havia recebido. (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000)

Portanto, é visível a influência da Igreja Católica no momento em que o Ministério da Educação foi criado e o quanto ela não pretendia perder o poder influenciador na área da educação, influência esta que foi utilizada pela política para atrair o apoio da igreja. Sendo assim, mantém-se o conservadorismo em troca de apoio político.

1.3.2 Manifesto dos Pioneiros pela Educação

Em meio ao contexto de aproximação entre Getúlio Vargas e a Igreja Católica, surge o **Manifesto dos Pioneiros pela Educação**, assinado no mês de março do ano de 1932 e que visava à reconstrução educacional do Brasil, uma vez que, segundo se infere de seu próprio texto, a educação ainda não estava organizada.

Onde se tem de procurar a causa principal desse estado antes de inorganização do que de desorganização do aparelho escolar é na falta, em quase todos os planos e iniciativas, da determinação dos fins de educação (aspecto filosófico e social) e da aplicação (aspecto técnico) dos métodos científicos aos problemas de educação. Ou, em poucas palavras, na falta de espírito filosófico

e científico, na resolução dos problemas da administração escolar. (AZEVEDO et al., 2010, p. 34)

Como a educação ocupava o ápice dos problemas sociais da época, o Manifesto tinha como objetivo retirar a educação do âmbito administrativo e colocá-la num âmbito político-social na tentativa de resolver as deficiências educacionais existentes e trazer novos ideais que auxiliassem na reconstrução educacional brasileira.

Segundo os responsáveis por este documento, 43 anos após a proclamação da República, não havia sido criado ainda um sistema de organização escolar à altura das necessidades modernas e do país (LAGE, 2006).

Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade o da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional [...]. No entanto, se depois de 43 anos de regime republicano, se der um balanço ao estado atual da educação pública, no Brasil, se verificará que, dissociadas sempre as reformas econômicas e educacionais, que era indispensável entrelaçar e encadear, dirigindo-as no mesmo sentido, todos os nossos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar um sistema de organização escolar, à altura das necessidades modernas e das necessidades do país. (AZEVEDO et al., 2010, p. 33)

O Manifesto foi assinado por 23 homens e apenas 3 mulheres: Armanda Álvaro Alberto, Cecília Meireles e Noemy M. da Silveira, tendo como líderes Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira.

Jorge Nagle denomina este período da educação brasileira de “otimismo pedagógico”, segundo ele, foi o momento em que houve a grande introdução do movimento da Escola Nova, que vem desde o final do século XIX e ganhou força na década de 1920.

O maior problema nacional era a educação, pois ela era um meio de segregação social. A educação nova deveria deixar de ser um privilégio determinado pela condição econômica e social do indivíduo, para assumir um “caráter biológico”. A educação deveria então reconhecer que todo o indivíduo teria o direito de ser educado até onde permitia as suas aptidões naturais, independente de razões de ordem econômica e social. Pregavam ainda que a educação era uma função essencialmente pública, gratuita e necessitava da co-educação para tornar mais econômica a organização da obra escolar.

O documento não fala das diferenças étnicas e sociais, pois trabalha com a perspectiva de que todos são iguais, diferenciando somente em suas capacidades cognitivas. É a ideia de implantação de uma democracia educacional. Alia-se a isto as ansiedades do governo populista de Getúlio Vargas, o qual pregava a necessidade de aumentar o número de escolas e de alunos matriculados. (LAGE, 2006)

Sobre esse documento, é interessante destacar a divergência relacionada à coeducação dos sexos. A proposta do Manifesto era a da utilização, de um mesmo currículo escolar, tanto para os meninos, como para as meninas, em um ambiente escolar composto por classes mistas.

I. Estabelecimento de um sistema completo, com uma estrutura orgânica, conforme nas necessidades brasileiras, as novas diretrizes econômicas e sociais da civilização atual e os seguintes princípios gerais: [...]
c) O sistema escolar deve ser estabelecido nas bases de uma educação integral; em comum para os alunos de um e outro sexo e de acordo com suas aptidões naturais; única para todos, e leiga, sendo a educação primária (7 a 12 anos) gratuita e obrigatória; o ensino deve tender progressivamente à obrigatoriedade até os 18 anos e à gratuidade em todos os graus". (AZEVEDO et al., 2010, p. 122)

No entanto, essa proposta era ponto de divergência porque, naquela época, a Igreja Católica ainda exercia uma grande influência na educação e não queria perdê-la.

Como, neste período, a educação era voltada a alguns grupos da sociedade, que eram influenciados pela Igreja Católica, o Manifesto, com a intenção de expandir a educação para todas as áreas sociais, independentemente da condição econômica e social do indivíduo, faria com que a Igreja perdesse seu privilégio enquanto um poder influenciador. Por isso é que houve resistência por parte dessa instituição em aceitar o Manifesto.

O Manifesto não foi apenas um documento preocupado em estabelecer um diagnóstico do quadro educacional brasileiro; era uma proposta de criação de um sistema nacional de educação, consubstanciado num esboço geral de um programa educacional (PALMA FILHO, 2005, p. 6).

Logo, o que se percebe, neste período, é uma tentativa de inserir as meninas no mesmo ambiente escolar dos meninos, assistindo às mesmas matérias ministradas pelos professores.

1.4 República Nova

Embora já houvesse expressa previsão a respeito da obrigatoriedade do voto para homens e mulheres na Constituição de 1934, as mulheres só puderam exercer o direito ao voto depois de 1945, com a queda do regime do Estado Novo de Getúlio Vargas. Por sua vez, o analfabeto, continuava não votando.

Durante a República Nova (1945 a 1964), o ingresso das pessoas na escola foi impulsionado pela política, pela conclusão de que pessoas escolarizadas significavam maior número de eleitores. Desta feita, o que se teve foi a continuação do pensamento das décadas de

20 e 30, pelo qual, quem detivesse o controle escolar, seria o formador de mentalidades. Por isso, o interesse no ingresso das pessoas na escola, tanto por parte dos católicos-conservadores, como por parte dos liberais.

Tomando como objeto de estudo a Assembleia Constituinte de 1946, que elaborou a nova Constituição que viria a substituir aquela de 1937, Romualdo P. de Oliveira examinou em trabalho de 1990 os respectivos Anais e concluiu que os princípios educacionais aí discutidos e votados devem ser vistos como “momentos de luta entre católicos e pioneiros”, estando, portanto, ligados aos processos da década de 30. Para esse autor, as discussões e deliberações aí ocorridas mostram muito mais um continuísmo do debate passado do que prospectivas em relação ao futuro, pois os discursos dos constituintes retomam a grande questão da educação levantada nas décadas de 20 e 30: quem e como conseguir o controle da educação escolar, entendida como formadora de mentalidades. (HILSDORF, 2005, p.108)

Com o conseqüente crescimento do número de alunos nas escolas, independentemente da qualidade do ensino ofertado, mais meninas passaram a frequentar o ambiente escolar; situação essa que se alia ao grande êxodo da época, no qual grandes camadas populacionais saíram da zona rural rumo às zonas urbanas.

A escolarização das mulheres, em escola pós-primária, ainda rara nos anos 1930, precária na primeira metade dos anos 1940, começou a intensificar-se a partir daí, principalmente no grau médio, impulsionada, primeiro, por motivos ideológicos ligados à produção da cultura, depois por motivos econômicos ditados pelo “investimento” das camadas médias na prevenção da “proletarização”. [...] Por uns e outros impulsos, a escolarização das mulheres deixou de ser, no período em questão, uma excepcionalidade para se tornar uma exigência inquestionável, concorrendo para intensificar ainda mais, com a pressão demográfica, a elevação dos requisitos educacionais. (CUNHA, 2007, p. 63-64)

Tem-se, então, um período no qual as mulheres das camadas médias começavam a sair do âmbito doméstico e a ingressar no mercado de trabalho, não apenas para o magistério, mas para as demais áreas também. Afinal, o período, no país, era de intensa industrialização; com a conseqüente urbanização, houve a necessidade de redefinição de papéis no mercado de trabalho, gerando, assim, a entrada da mulher. O considerável aumento da inflação ao longo deste período, também forçou a saída das mulheres do âmbito doméstico para o mercado de trabalho.

Com seus orçamentos pressionados pela inflação, as camadas médias começaram a redefinir o papel da mulher como trabalhadora, valorizando seu trabalho na economia extradoméstica, sem que isso resultasse, entretanto, em modificação dos padrões de trabalho feminino na economia doméstica. Assim, milhares de mulheres passaram a se oferecer como trabalhadoras não só nas profissões paradomésticas do magistério, mas, também, nas burocracias que se ampliavam e diferenciavam: na administração pública, nos bancos, no comércio, nos escritórios de todos os tipos. (CUNHA, 2007, p. 42)

Com esse início de mudança na situação das mulheres, permanecia o conservadorismo. Embora elas estivessem, em maior número, em sala de aula, e em outras ocupações do mercado de trabalho, além do magistério, em âmbito doméstico, as tarefas continuavam sendo delas. Assim, houve um acúmulo de funções, pois, além do trabalho realizado fora do lar, as obrigações domésticas continuavam sendo das mulheres, não houve uma troca, as mulheres não foram para o mercado de trabalho e os homens ficaram com as ocupações domésticas, por exemplo. Tampouco estas ocupações foram divididas entre as mulheres e os homens.

Em 1948, Clemente Mariani, Ministro da Educação do Governo Dutra submeteu à apreciação do Congresso Nacional, o Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (PALMA FILHO, 2005, p. 17). Anos se passaram até que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação fosse promulgada, tornando-se a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

Em seu texto original, a Lei, em nenhum de seus artigos fazia menção, específica, sobre a educação das mulheres; apenas um artigo se utilizava do termo **sexo**:

Art. 26. O ensino primário será ministrado, no mínimo, em quatro séries anuais.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino poderão estender a sua duração até seis anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade. (BRASIL, 1961)

A mulher já vinha em condições desiguais em relação ao homem no ambiente escolar, passando, apenas nesta época, da República Populista, a ingressar, em maior número, nos bancos escolares, e quando, finalmente, é publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1961, em nenhum momento houve a preocupação em suprir esta desvantagem em seu texto, tendo apenas um único artigo com referência ao termo **sexo**, um artigo diferenciador, que dispõe que determinadas atividades serão adequadas ao sexo, ou seja, atividades para meninos e atividades para meninas, não existindo esta necessidade de diferenciação de gênero para a realização de atividades.

1.5 Regime militar no Brasil

O período do Regime Militar no Brasil, compreendido de 1964 a 1985, foi marcado por intensa repressão de manifestações intelectuais, bem como pela dominação ideológica imposta pelo Estado, que se encontrava sob domínio dos militares, que continham todas as manifestações contrárias ao regime, de maneira opressora. Assim, nessa época, a intervenção

militar foi utilizada como justificativa para restabelecer a ordem no Brasil, contando com o apoio de setores tradicionais da sociedade.

Com o descontentamento e a revolta de setores sociais, especialmente das minorias, houve forte oposição no meio educacional, onde estavam grandes intelectuais. Desta forma, greves, manifestações estudantis e críticas ao regime, por meio dos jornais, rádio e TV, passaram a ser combatidas pelo governo, que se utilizava de Atos Institucionais para legitimar tais ações (MENDES, 2011, p. 3). A censura foi a grande aliada dos militares como forma de oprimir manifestações contrárias:

Reexaminando o conjunto dessas políticas, podemos afirmar que a educação, tal como ocorrera na ditadura Vargas (1937-1945), porém, em maior escala, foi organicamente instrumentalizada como aparelho ideológico de Estado. Sob uma ditadura que perseguiu, prendeu, torturou e matou opositores, a escola foi um dos meios mais eficazes de difusão da ideologia que respaldou o regime militar. (FERREIRA JR; BITTAR, 2006, p. 1161)

A intenção era introduzir a ideologia militar nas disciplinas escolares, formando, assim, cidadãos doutrinados por este regime.

Embora o cenário seja nada bom para a evolução de uma educação livre e apartidária no país, e apesar da repressão e dominação, neste período, houve a consolidação do movimento feminista brasileiro.

Com os “anos de chumbo” da ditadura militar, várias mulheres brasileiras seguiram para o exílio e uma vez fora do Brasil elas fundaram grupos feministas no exterior. Quatro deles ganharam destaque: o Comitê de Mulheres Brasileiras no Exterior, criado por Zuleika Alembert, no Chile, durante os dois primeiros anos da década de 1970; grupo de autoconsciência, fundado por Branca Moreira Alves, em Berkeley, Estados Unidos, no início dos anos 70; o Círculo de Mulheres Brasileiras em Paris, fundado em abril de 1976, por um grupo de mulheres brasileiras, e o Grupo Latino-Americano de Mulheres em Paris, fundado por Danda Prado, na França, em 1972. (CARDOSO, 2004, p. 41)

Foi com a declaração, por parte da ONU, do ano de 1975, como o Ano Internacional da Mulher, que o cenário passou a propiciar maior visibilidade ao feminismo (SENKEVICS, 2013).

Desta feita, embora o ambiente escolar estivesse dominado pela ideologia militar, mostra-se importante destacar o que o movimento feminista brasileiro produziu na época, pois foram importantes instrumentos de libertação tanto de gênero, como intelectual.

Destas produções, duas Revistas feministas, de caráter militante, foram criadas, a **Brasil Mulher** e a **Nós Mulheres** (SENKEVICS, 2013); tratavam-se de jornais nacionais dirigidos às mulheres e feitos por mulheres (LEITE, 2003), que surgiram no período pós 1975, denominado de pós luta armada, compreendido entre 1978 e 1980 (LEITE, 2003).

De acordo com Leite (2013):

No período-pós 1975, o primeiro jornal dirigido às mulheres e feito por mulheres foi o Brasil Mulher, publicado pela Sociedade Brasil Mulher (foram 16 edições regulares e mais quatro denominadas “extras”), de 1975 a 1980. O segundo, Nós Mulheres, publicado pela Associação de Mulheres, teve oito edições, que circularam de 1976 a 1978. O fato de estarem vinculados a uma associação já mostra que esses jornais eram instrumentos de divulgação de coletivos de mulheres organizadas e, como tal, davam cobertura a assuntos não veiculados pela imprensa oficial, na época sob forte censura política, refletindo o pensamento político da militância feminista.

Há, nesse momento, uma grande ênfase nos assuntos ligados à subjetividade, ao indivíduo, o que sugere a politização do cotidiano entre as mulheres de esquerda, que buscam novas formas de expressão e mobilização, criticando severamente as relações verticalizadas, hierarquizadas e burocratizadas tão presentes na prática da esquerda tradicional.

Assim, nota-se que, o período pós luta armada, foi o momento em que o movimento feminista conseguiu maior espaço, por meio de periódicos, nos quais foi possível produzir conteúdo e divulgá-lo, como forma de combate a um período opressor, machista e misógino.

1.5.1 Mulheres na academia de direito

É interessante destacar que, em pleno período do Regime Militar no Brasil, no ano de 1965, uma mulher foi admitida, pela primeira vez, como Professora de Direito na Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

Maria Bernadette Neves Pedrosa cunhou seu nome na história como sendo a primeira mulher a ser admitida professora de Direito no Recife. Ela foi do Departamento de Direito Público Geral e Processual da UFPE. Admitida em 1965, aposentou-se em 1998. Em novembro de 2006, ela recebeu o título de Professora Emérita. (AS MULHERES..., 2016)

Maria Bernadette Neves Pedrosa exerceu a função docente na faculdade, voluntária e gratuitamente, durante o biênio 1963 – 1964 e foi admitida na Universidade Federal de Pernambuco em 1 de janeiro de 1965 (PRIMEIRA..., 2017).

Ainda no que tange à academia de direito, neste mesmo ano de 1965, Esther de Figueiredo Ferraz tornou-se a primeira mulher reitora de uma Universidade no Brasil, assumindo a reitoria da Universidade Mackenzie.

1.6 Redemocratização

Após o fim do regime militar, iniciou-se um período de redemocratização no país, a partir do ano de 1985 até os dias atuais, revelando o atraso em que o país se encontra, já que ainda estamos na tentativa de fornecer uma escola com acesso igualitário e que não faça diferença entre os alunos, em razão do gênero, e para isto, há a necessidade de que temas como este sejam discutidos em sala de aula e contem com o apoio familiar como forma de reforço.

Certamente, o grande marco desta época foi a Constituição de 1988, a mais democrática dentre todas as demais; marco no processo de redemocratização do País que instituiu e consolidou importantes avanços na ampliação dos direitos das mulheres e no estabelecimento de relações de gênero mais igualitárias. (PINTO, 2006, p. 07)

Pela Constituição de 1988, a educação é um direito de todos, dever do Estado e da família; visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao seu preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho (GADOTTI, [2010?], p. 05).

Muitas das propostas educacionais da época, focavam na ajuda familiar, além do ambiente escolar, uma vez que, com o passar dos anos, as dinâmicas familiares se modificaram, especialmente, por ocasião das jornadas de trabalho; muitos são os casos em que os filhos ficam desassistidos em casa e, conseqüentemente, sem uma complementação do que fora absorvido na escola.

Neste ponto, cumpre demonstrar que a educação escolar, aliada à assistência familiar em âmbito doméstico, vai além das matérias obrigatórias, pois educar também é formar cidadão.

Nesse período, destaca-se a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Pela legislação, os artigos 12 e 13¹ atribuem à escola e ao corpo

¹ **Art. 12.** Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica; II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento; VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; (Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009) VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei. (Incluído pela Lei nº 10.287, de 2001) **Art. 13.** Os docentes incumbir-se-ão de: I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III - zelar pela aprendizagem dos alunos; IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor

docente a responsabilidade pela elaboração do projeto pedagógico de cada unidade escolar. A escola passa a ser também, ao lado do estudante e da família, responsável pelo aprendizado do aluno (PALMA FILHO, 2005, p. 28).

No que tange à LDB, todos os artigos tratam, de maneira igualitária, os estudantes, independentemente do gênero, não fazendo diferenciações referentes a “matérias de meninos” e “matérias de meninas”, tampouco adequação de atividades de acordo com o sexo, como era feito na LDB anterior. Temos, portanto, uma LDB que permite que os alunos, de todos os gêneros, sejam tratados da mesma forma e tenham acesso igualitário ao ambiente escolar.

No bojo do processo de redemocratização do país, o campo da Educação Infantil ganhou um grande impulso, tanto no plano das pesquisas e do debate teórico quanto no plano legal, propositivo e de intervenção na realidade (BRASIL, 1998d, p. 30).

No texto do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998c, p. 37), especificamente, na parte referente às Orientações Didáticas, encontra-se o seguinte:

É importante possibilitar diferentes movimentos que aparecem em atividades como lutar, dançar, subir e descer de árvores ou obstáculos, jogar bola, rodar bambolê etc. Essas experiências devem ser oferecidas sempre, com o cuidado de evitar enquadrar as crianças em modelos de comportamento estereotipados, associados ao gênero masculino e feminino, como, por exemplo, não deixar que as meninas joguem futebol ou que os meninos rodem o bambolê.)

Segundo o autor Palma Filho (2005, p. 15), há, ainda, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, sendo estes referentes ao ensino fundamental (que atualmente abrange o 1º ao 9º ano):

No âmbito curricular e atendendo ao disposto no artigo 210 da Constituição Federal, o Ministério da Educação divulgou, no ano de 1997, um conjunto de textos intitulado “Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs” para o ensino fundamental. Ao todo são 10 volumes, que distribuem os conteúdos da seguinte forma: 1) introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais; 2) Língua Portuguesa; 3) Matemática; 4) Ciências Naturais; 5) História e Geografia; 6) Arte; 7) Educação Física; 8) Apresentação dos temas transversais e Ética; 9) Meio ambiente e saúde e 10) Pluralidade Cultural e Orientação Sexual.

Analisando o PCN supracitado, especialmente o item 10, nota-se que existe a possibilidade de que temas como a igualdade de gênero sejam discutidos em sala de aula.

rendimento; V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 1996).

Inclusive, dentro deste item 10, há uma subdivisão denominada “relações de gênero”, na qual se trata das diferenças feitas entre o gênero masculino e o gênero feminino ao longo dos anos, e como o gênero masculino sempre esteve em vantagem.

Especificamente no PCN voltado à 1ª à 4ª série, há também um item 10, que trata da mesma temática e traz a seguinte explicação:

A discussão sobre relações de gênero tem como objetivo combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação. A flexibilização dos padrões visa permitir a expressão de potencialidades existentes em cada ser humano que são dificultadas pelos estereótipos de gênero. Como exemplo comum pode-se lembrar a repressão das expressões de sensibilidade, intuição e meiguice nos meninos ou de objetividade e agressividade nas meninas. As diferenças não devem ficar aprisionadas em padrões preestabelecidos, mas podem e devem ser vividas a partir da singularidade de cada um, apontando para a equidade entre os sexos. (BRASIL, 1997, p. 99)

Seguindo a mesma linha, dispõe o PCN voltado à 5ª à 8ª série (BRASIL, 1998a).

A construção do que é pertencer a um ou outro sexo se dá pelo tratamento diferenciado para meninos e meninas, inclusive nas expressões diretamente ligadas à sexualidade, e pelos padrões socialmente estabelecidos de feminino e masculino. Esses padrões são oriundos das representações sociais e culturais construídas a partir das diferenças biológicas dos sexos, e transmitidas através da educação, o que atualmente recebe a denominação de “relações de gênero”. Essas representações internalizadas são referências fundamentais para a constituição da identidade da criança (BRASIL, 1998, p. 296).

Da mesma forma, importante destacar os artigos 2º e 3º das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM, Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998:

Art. 2º. A organização curricular de cada escola será orientada pelos valores apresentados na Lei 9.394, a saber:

I - os fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - os que fortaleçam os vínculos de família, os laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca.

Art. 3º. Para observância dos valores mencionados no artigo anterior, a prática administrativa e pedagógica dos sistemas de ensino e de suas escolas, as formas de convivência no ambiente escolar, os mecanismos de formulação e implementação de política educacional, os critérios de alocação de recursos, a organização do currículo e das situações de ensino aprendizagem e os procedimentos de avaliação deverão ser coerentes com princípios estéticos, políticos e éticos, abrangendo:

I - a Estética da Sensibilidade, que deverá substituir a da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, e a afetividade, bem como facilitar a constituição de

identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e o imprevisível, acolher e conviver com a diversidade, valorizar a qualidade, a delicadeza, a sutileza, as formas lúdicas e alegóricas de conhecer o mundo e fazer do lazer, da sexualidade e da imaginação um exercício de liberdade responsável.

II - a Política da Igualdade, tendo como ponto de partida o reconhecimento dos direitos humanos e dos deveres e direitos da cidadania, visando à constituição de identidades que busquem e pratiquem a igualdade no acesso aos bens sociais e culturais, o respeito ao bem comum, o protagonismo e a responsabilidade no âmbito público e privado, o combate a todas as formas discriminatórias e o respeito aos princípios do Estado de Direito na forma do sistema federativo e do regime democrático e republicano.

III - a Ética da Identidade, buscando superar dicotomias entre o mundo da moral e o mundo da matéria, o público e o privado, para constituir identidades sensíveis e igualitárias no testemunho de valores de seu tempo, praticando um humanismo contemporâneo, pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro e pela incorporação da solidariedade, da responsabilidade e da reciprocidade como orientadoras de seus atos na vida profissional, social, civil e pessoal. (BRASIL, 1998)

No ano de 2004, houve um avanço no respaldo à inserção da igualdade de gênero nos planos de educação feito pelo **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**:

O processo de elaboração do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (PNPM) tem início com a I Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres (CNPM) convocada pelo Presidente da República e realizada de 15 a 17 de julho de 2004 em Brasília. A Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres e o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM) coordenaram a Conferência. Participaram desta Conferência representantes dos poderes executivos estaduais e municipais, diversos ministérios e secretarias especiais, além de organizações de mulheres e feministas. (PINTO, 2006, p. 7)

Sobre o Plano, é importante destacar que:

O Plano está estruturado em torno de quatro áreas estratégicas de atuação: autonomia, igualdade no mundo do trabalho e cidadania; educação inclusiva e não sexista; saúde das mulheres, direitos sexuais e direitos reprodutivos; e, enfrentamento à violência contra as mulheres. Em relação a estas áreas estão contempladas as políticas e ações que devem ser desenvolvidas e aprofundadas para que mudanças qualitativas e quantitativas se efetivem na vida das mulheres brasileiras. (PINTO, 2006, p. 8)

Dentre os objetivos específicos do Plano, alguns deles servem de respaldo ao tema proposto na presente dissertação, como se verifica:

- I- Eliminar conteúdos sexistas e discriminatórios e promover a inserção de temas voltados para a igualdade de gênero e valorização das diversidades nos currículos, materiais didáticos e paradidáticos da educação básica.
- II- Promover a formação continuada de gestores/as e servidores/as públicos/as de gestão direta, sociedades de economia mista e autarquias, profissionais da educação, como também a formação de

estudantes de todos os níveis, etapas e modalidades dos sistemas de ensino público de todos os níveis nos temas da igualdade de gênero e valorização das diversidades.

- III- Estimular a produção de conhecimento sobre relações sociais de gênero, identidade de gênero e orientação sexual, levando em consideração os aspectos étnicos, raciais, geracionais e das pessoas com deficiência. (BRASIL, 2013, p. 23)

Porém, embora possa se dizer que há respaldo formal pela inserção da igualdade de gênero nos Planos de Educação, o grande desafio é fazer com que o tema seja passado, aos alunos, de maneira qualificada.

Como já fora visto, a oportunidade de ingressar na escola aumentou, consideravelmente, ao longo dos anos, entretanto, a qualidade do ensino deixa muito a desejar. A baixa qualidade do ensino associa-se, então, a problemas como a repetência e a evasão escolar.

Assim, apesar de uma legislação avançada em matéria de educação, e do pensamento pedagógico brasileiro ser, em geral, progressista, o Brasil é um dos países do mundo que têm o menor desempenho no setor (GADOTTI, [2010?], p. 10).

Dessa forma, é urgente que haja considerável melhora na qualidade de ensino, mas deve ir além das matérias básicas, pois deve dizer respeito à formação da criança como cidadã. Além do desempenho intelectual, há a importância de desenvolvê-la enquanto ser humano, que tipo de pessoa ela será, que contribuição ela trará para a sociedade em que vive. Por isto a importância da inserção do tema da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil.

Como se viu, ações relevantes foram mencionadas, não traduzindo o impacto que foram à época, justamente porque o foco do presente trabalho é a inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil.

Para isto, foi necessário traçar uma evolução histórica das escolas brasileiras nos anos finais do período imperial e no período republicano, focando na presença das meninas, enquanto alunas, ou nas mulheres, enquanto professoras, bem como as mulheres puderam contribuir para que houvesse mais oportunidade de ingresso nas escolas para elas. Para tanto, foi necessário citar o surgimento do feminismo até chegar à questão sobre a necessidade de se discutir sobre gênero nas escolas; sendo visto como os homens tiveram, desde o início deste período, muito mais oportunidades de educação em relação às mulheres.

Como se viu, as transformações na educação brasileira ficavam associadas às alterações na política. Desta feita, temos um país que baseou o crescimento da sua educação, de acordo com as intenções de quem estava no poder.

Ademais, ao longo do período visto neste capítulo, tivemos uma educação focada no gênero masculino; focada nos dogmas da igreja católica; focada em formar trabalhadores para indústrias; voltada para a doutrinação pelo regime militar; ademais, tivemos uma tentativa de inserir todos na escola, sem se preocupar com a qualidade do ensino, mas nunca tivemos uma educação focada em formar seres humanos, nem uma educação que tentasse fazer com que a mulher fosse a protagonista de sua própria história.

A inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do país, além de formar cidadãos mais atentos às minorias e com noções de empatia e solidariedade, trará o conhecimento de direitos que, até então, muitas vezes são marginalizados pela sociedade, a qual, não raro, os desconhecem e que serão vistos nos capítulos adiante.

Delimitado neste capítulo, portanto, o período histórico abrangido pela presente dissertação e demonstrada a evolução histórica do tema, mostra-se necessário verificar quais as referências doutrinárias sobre a igualdade de gênero e quais são as legislações que protegem os direitos das mulheres, para que se entenda a importância da inserção da igualdade de gênero nos Planos de Educação do Brasil.

2 ASPECTOS DOUTRINÁRIOS DA IGUALDADE DE GÊNERO

Vista uma breve análise histórica acerca da educação, especificamente, no que diz respeito à presença das mulheres no ambiente escolar e como isto se deu em relação aos homens, mostra-se necessário verificar as referências doutrinárias sobre a igualdade de gênero.

Sendo esta verificação o objetivo do presente capítulo, cumpre demonstrar que o autor Paulo Freire, com a pedagogia do oprimido, e as autoras Hannah Arendt, Simone de Beauvoir e Elena Gianini Belotti trazem críticas importantes a respeito do tema, conforme se verá adiante.

2.1 Pensamento crítico

Por ser a escola um ambiente de aprendizagem que irá desenvolver as habilidades dos alunos, esta se mostra como um local de extrema importância para desenvolver o senso crítico das crianças e adolescentes, que aprenderão a raciocinar e a desenvolver a própria opinião a respeito de todos os assuntos apreendidos.

Além disto, é o local ideal para ensinar sobre os direitos, sua importância, onde aplicá-los, por que aplicá-los, se são suficientes, e caso não sejam, o que está faltando para chegar ao ponto correto, ou pelo menos o mais próximo dele.

Arendt (2016, p. 242) bem define esta situação:

A educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através do nascimento, da vinda de novos seres humanos. Esses recém-chegados, além disso, não se acham acabados, mas em um estado de vir a ser. Assim, a criança, objeto da educação, possui para o educador um duplo aspecto: é nova em um mundo que lhe é estranho e se encontra em processo de formação; é um novo ser humano e é um ser humano em formação.

Saber sobre a existência de direitos e saber criticá-la, chega ainda mais longe, quando as crianças percebem a sua incidência em suas próprias vidas, em maior ou menor escala; ainda mais, quando desenvolvem a percepção sobre outros grupos de pessoas, notando, inclusive, a hipossuficiência de alguns deles. Por isto a importância de se estudar sobre a igualdade de gênero nos bancos escolares.

De acordo com Freire (2013, p. 10):

Conhecer, na dimensão humana, que aqui nos interessa, qualquer que seja o nível em que se dê, não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe dócil e passivamente, os conteúdos que outro dá ou impõe. O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica invenção e reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato.

Na cartilha **Por que discutir gênero na escola?** (2016, p. 5), produzida pelos Jovens Agentes pela Igualdade de Gênero na Escola, integrantes da Organização Ação Educativa trazem o seguinte trecho:

A escola, como parte integrante da sociedade, reproduz relações de desigualdade entre homens e mulheres; entre brancos, negros e indígenas; entre heterossexuais, gays, lésbicas e bissexuais; entre cisgêneros, transexuais e travestis; entre pessoas sem deficiência e pessoas com deficiência; entre os que têm diferentes religiões. Mas a escola também pode – e deve – combater essas desigualdades, pois tem o objetivo de formar cidadãos críticos por meio de uma educação de qualidade. É necessário que a escola se repense, pelo seu próprio bem e para formar pessoas capazes de intervir na sociedade de forma justa e igualitária.

Sendo a escola, então, um local importante para desenvolver o raciocínio e o senso críticos dos alunos e sendo a cultura brasileira extremamente machista, mesmo com o passar dos anos, é possível que as crianças ingressem na escola com estes costumes já enraizados no pensamento delas:

Normalmente, a criança é introduzida ao mundo pela primeira vez através da escola. No entanto, a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é, em vez disso, a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo. (ARENDDT, 2016, p. 238)

Sendo assim, a intenção de discutir gênero na escola é justamente a de que as crianças se livrem de modelos conservadores e acabem aprendendo por imitação. Sobre isso, bem afirma Belotti (1981, p. 55):

A capacidade de imitação é máxima nos primeiros anos de vida e vai decrescendo progressivamente com os anos. Mas enquanto a imitação reproduz, depois de observação, uma atitude ou um comportamento e o repete até conseguir uma perfeição imitativa, a identificação é de natureza mais profunda. É um “processo psicológico, mediante o qual um indivíduo assimila um aspecto, uma característica, um atributo de outra pessoa e se transforma, totalmente ou em parte, conforme o modelo desta última. A personalidade se constitui e se diferencia através de uma série de identificações”.

Desta forma, com a discussão em sala de aula, abre-se espaço para que crianças e adolescentes conheçam seus direitos, saibam criticar a situação em que se encontram e acabem por respeitar as mulheres, que estão em pé de igualdade com os homens, em todos os setores da vida, merecendo, portanto, as mesmas oportunidades e o mesmo respeito.

Por isso mesmo é que, no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas. (FREIRE, 2013, p. 27).

Há que existir um pensamento crítico voltado à transformação social, e nesse sentido, a educação é o instrumento que pode vir a romper com a estrutura patriarcal, socialmente imposta no país.

As mulheres são sujeitos de direitos e obrigações tanto quanto os homens, mas apenas na teoria. Sendo assim, a escola mostra-se como um lugar ideal para desenvolver o aprendizado das crianças e adolescentes de acordo com este entendimento. É preciso que os estudantes sejam apresentados aos direitos das mulheres, que recebam as informações necessárias para chegar ao entendimento de que elas são livres e iguais aos homens, e com isto, façam críticas a respeito, saiam do plano teórico e passem a agir da maneira como aprenderam e compreenderam. Afinal, aprender não significa apenas receber informações e memorizá-las mecanicamente. Aprender vai além, como explica Freire (2013, p. 100):

A investigação temática, que se dá no domínio do humano e não no das coisas, não pode reduzir-se a um ato mecânico. Sendo processo de busca, de conhecimento, por isto tudo, de criação, exige de seus sujeitos que vão descobrindo, no encadeamento dos temas significativos, a interpenetração dos problemas.

Todos os exames críticos devem passar por um estágio de negar, pelo menos hipoteticamente, opiniões e “valores” aceitos, descobrindo as suas implicações e pressupostos tácitos (ARENDRT, 2004, p. 245).

Desta forma, a inserção da igualdade de gênero nos Planos de Educação trará à sala de aula, o conhecimento de direitos das mulheres que formalmente existem, mas que estão, muitas vezes, adormecidos por conta da cultura patriarcal. Direitos que as alunas descobrirão que têm, e os alunos compreenderão que é necessário respeitá-los.

2.2 Crítica ao direito à liberdade das mulheres

As pessoas não nascem com pensamentos machistas, estes são nelas introjetados em razão do machismo, presente na sociedade, seja por repetição de atitudes dos familiares e pessoas mais próximas, seja por observação a falas e ações. Sendo assim, é possível que, na escola, estes pensamentos sofram modificações positivas.

Neste ponto, é possível inserir a frase de De Beauvoir (2009b, p. 9): “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher”,

Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. Somente a mediação de outrem pode constituir um indivíduo como um Outro. Enquanto existe para si, a criança não pode apreender-se como sexualmente diferenciada. (DE BEAUVOIR, 2009b, p. 9)

Todas as mulheres vivem o “tornar-se mulher” De Beauvoir, a vida toda; um legado de uma herança cultural machista, tal fato é demonstrado, de maneira muito acessível, pelos autores da Cartilha **Por que discutir gênero na escola?** (2016, p. 7):

Desde muito cedo as meninas são bombardeadas para ter um comportamento construído como feminino. Há muita pressão para se enquadrarem nos padrões de beleza e assumir comportamentos “de mulher”. Que garota nunca ouviu um “feche as pernas”, um “fale baixo”, um “emagreça”? Até as professoras e professores falam isso. Às vezes, se preocupam em ordenar como as garotas devem se vestir e se comportar para “não chamar a atenção dos garotos”. Mas deveriam é ensiná-las a respeitá-las, independente do comportamento, roupa ou corpo delas!

Se uma criança nasceu mulher, a ela será imposta, pela sociedade, limitações de comportamentos, assim como a ela será determinada a passividade, consistente em viver à sombra de um homem, por maiores que sejam seus feitos. Enquanto que os homens nascem e permanecem livres. É possível dizer, de maneira tranquila, que as mulheres nascem com o direito à liberdade tolhido, tanto em relação à liberdade enquanto ser livre, quanto à liberdade de expressão, liberdade de opinião, até mesmo, na liberdade de escolher quais roupas vestir.

Esclarece De Beauvoir (2009b, p. 22) sobre as diferenças entre nascer homem e nascer mulher:

Assim, a passividade que caracterizará essencialmente a mulher “feminina” é um traço que se desenvolve nela desde os primeiros anos. Mas é um erro pretender que se trata de um dado biológico: na verdade, é um destino que lhe é imposto por seus educadores e pela sociedade. A imensa possibilidade do menino está em que sua maneira de existir para outrem encoraja-o a por-se

para si. Ele faz o aprendizado de sua existência como livre movimento para o mundo; rivaliza-se em rudeza e em independência com os outros meninos, despreza as meninas. [...] o mais importante é que não há oposição fundamental entre a preocupação dessa figura objetiva, que é sua, e sua vontade de se afirmar em projetos concretos. É fazendo que ele se faz ser, num só movimento. Ao contrário, na mulher há, no início, um conflito entre sua existência autônoma e seu “ser-outro”; ensinam-lhe que para agradar é preciso procurar agradar, fazer-se objeto; ela deve, portanto, renunciar à sua autonomia. Tratam-na como uma boneca viva e recusam-lhe a liberdade; fecha-se assim um círculo vicioso, pois quanto menos exercer sua liberdade para compreender, apreender e descobrir o mundo que a cerca, menos encontrará nele recursos, menos ousará afirmar-se como sujeito; se a encorajassem a isso, ela poderia manifestar a mesma exuberância viva, a mesma curiosidade, o mesmo espírito de iniciativa, a mesma ousadia que um menino.

Que bom seria se as mulheres nascessem com as mesmas ideias de liberdades dos homens. A partir do momento em que a elas são impostas restrições – pois, como já vimos, elas não nascem assim, tornam-se -, elas perdem, além da liberdade, a autoconfiança. Não é possível viver de maneira livre diante de um ambiente restrito, tampouco tendo de viver à sombra de figuras masculinas para se autoafirmar em sociedade. Sobre este ponto, afirma Belotti (1981, p. 69):

Ninguém se compraz quando descobre que é considerado um indivíduo de segunda categoria. Essa descoberta causa sofrimento, enfraquece a autoestima, diminui a ambição, limita a auto-realização, causa inveja pelos privilegiados e desejo de ser como eles. O contínuo confronto com os machos, que gozam de privilégios a elas negados, causa nas meninas uma notável redução da estima de si mesmas, indispensável para perseguir objetivos de realização e para combater as próprias lutas. As meninas e mulheres sofrem de fato em medida muito maior que os homens do sentimento de inferioridade.

A ideia complementa-se com o pensamento de De Beauvoir (2009, p. 23):

Ora, o que define de maneira singular a situação da mulher é que, sendo, como todo ser humano, uma liberdade autônoma, descobre-se e escolhe-se num mundo em que os homens lhe impõem a condição do Outro. Pretende-se torná-la objeto, volta-la à imanência, porquanto sua transcendência será perpetuamente transcendida por outra consciência essencial e soberana.

As mulheres são sujeitos de direitos, tão livres quanto os homens, e merecem viver essa liberdade, há tanto tempo tolhida. Sendo assim, é de extrema importância a apresentação do tema em sala de aula, para que a vida das mulheres saia da limitação. Discussões de gênero na escola são de extrema importância para que a situação seja modificada.

2.3 Crítica ao direito à igualdade das mulheres

O direito à liberdade nos leva a pensar no direito à igualdade, e como se chegar à situação ideal de isonomia entre homens e mulheres. É imprescindível, para tanto, que haja esta discussão nas salas de aula, já que, desde cedo, ou até mesmo desde antes do nascimento, a igualdade, formalmente prevista em lei, é retirada das mulheres.

A retirada precoce do direito de igualdade é bem prevista por Belotti (1981, p. 25), quando aduz:

O primeiro elemento de diferenciação, que aparece com valor de símbolo, é a cor do enxoval preparado para o nascituro. Dada a incerteza do seu sexo, compra-se um enxoval de cores que sirvam tanto para o menino como para a menina, mas o cor-de-rosa fica de antemão rigorosamente excluído mesmo por aqueles que desejariam uma menina. A cor-de-rosa é considerada nitidamente feminina, impensável para um menino.

[...]

Também no tocante à decoração do quarto da criança, o adulto só se sente em paz consigo mesmo quando fez tudo para lhe criar um ambiente que considera adequado ao sexo a que pertence. Desta maneira demonstra mais uma vez a sua convicção de que são necessárias intervenções bem precoces para obter oportunamente o comportamento almejado.

As crianças já vão para a escola com o pensamento de “rosa para meninas e azul para os meninos”, afinal, já nasceram submetidas a este modelo educacional diferenciador de gênero:

Tudo isto revela que os homens estão muito mais conscientes do que poderia parecer de que o sexo não é determinado de uma vez por todas, e para sempre, pelos caracteres sexuais anatômicos típicos; que a identidade sexual deve ser adquirida pela criança através da cultura própria do grupo social a que pertence e que a maneira mais segura para que a criança o consiga é determinar-lhe o próprio sexo através de atitudes e modelos de comportamento que não permitam equívocos. E isto se deve fazer logo. Quanto mais diferenciados forem esses modelos para meninos e meninas, tanto mais garantido parece o resultado, e por isso desde os primeiros anos de infância se elimina tudo aquilo que pode torna-los semelhantes e se exalta tudo aquilo que pode torna-los diferentes. (BELOTTI, 1981, p. 26)

Neste ponto, mostra-se importante entender o porquê da diferenciação entre azul e rosa, entre meninos e meninas. A diferenciação ocorre porque os meninos são criados para serem os “varões”, enquanto as meninas são criadas para serem submissas. Esta maneira, extremamente conservadora e patriarcal de ver o mundo persiste até os dias atuais, por isso a importância de se discutir o assunto na escola, pois as crianças já entram no ambiente escolar com esta diferenciação em mente, fruto de pensamento cultural existente desde antes do nascimento delas.

Se as expectativas dos genitores em relação aos próprios filhos são tão diferentes, dependendo do sexo, é inevitável que reajam às suas exigências respectivas desde o primeiro momento em que se encontram em seus braços. Este simples fato leva fatalmente as crianças dos dois sexos a realizarem e viverem experiências diferentes. (BELOTTI, 1981, p. 26)

Seguindo o pensamento da autora, nota-se que, se esta diferenciação entre os sexos ocorre tão cedo, as consequências serão enfrentadas ao longo de toda a vida da mulher. Desde antes do nascimento ela é “cor-de-rosa”, característica que traz consigo o significado de fragilidade, de submissão, de viver à sombra de um homem, de ser muito sensível, de não conseguir algo por mérito próprio, pois sempre dependerá de um homem para protegê-la e salvá-la dos perigos e problemas da vida.

Enxergar a mulher desta forma é coloca-la em um patamar muito inferior ao do homem. Para a autora, a submissão não faz – e jamais fez, embora sejamos assim ensinados – parte da essência da mulher, tampouco a fragilidade. Então, não há razão desse pensamento continuar a ser difundido desta maneira na sociedade. Este tipo de pensamento traz apenas aspectos negativos para a educação da mulher, como bem ilustra Belotti (1981, p. 36):

Às suas filhinhas as mães dizem mais ou menos o seguinte: “Tudo vai bem enquanto preciso fazer por ti o mínimo indispensável, por isso procure virar-se sozinha”, mas isto só aparentemente é um estímulo à independência e à autonomia. Com efeito, das meninas só se irá exigir um certo tipo de auto-suficiência, ou seja, aquela que prevê não depender dos outros para os pequenos negócios cotidianos de caráter prático, mas depende completamente deles no tocante a opções de maior alcance como a auto-realização, não só, mas também colocar quanto antes possível as próprias energias psíquicas a serviço de outrem.

Diante dos meninos, o discurso subentendido das mães é diferente: “Pode fazer o que quiser, é um direito que lhe cabe, mas como eu estou disposta a ficar a seu serviço, não se separe de mim”: atitude que, ao contrário, reconhece ao macho o direito às grandes opções e a servir-se daquilo que os outros lhe põem à disposição para a auto-realização.

O exemplo trazido pela autora foi publicado em obra originária do ano de 1973, e desde então, praticamente, nada mudou, o pensamento da nossa sociedade continua sendo este. Além disso, o exemplo traz apenas a figura materna como responsável pela educação diferenciadora. Algo que acontece atualmente, pois o trabalho doméstico e a educação dos filhos continua, na maioria das famílias, como responsabilidade da mãe.

Sobre a questão de o trabalho doméstico ser, majoritariamente, constituído nos lares como obrigação da mulher, explica Bellotti (1981, p. 81) que esta obrigação é imposta a ela desde criança:

As brincadeiras das meninas que se efetuam dentro de casa são muitas vezes interrompidas, postergadas ou recusadas porque elas têm de ajudar nas atividades domésticas, ao passo que isto raramente acontece com os garotos, para os quais se deixa portanto mais tempo para brincar. Enquanto os garotos vão amadurecendo a convicção de que têm direito a brincar, as meninas vão se persuadindo de que só têm direito a isto se tiverem realizado o seu dever, que consiste precisamente em tornar-se úteis.

Em famílias em que há serviços domésticos realizados pelos homens, geralmente, os serviços são determinados por eles mesmos, por relacionarem-se, tais serviços, ao sexo “forte”, além de serem feitos com menor frequência e com menos caráter de obrigação:

Existem, sem dúvida, sempre mais famílias onde também se exige aos garotos alguns serviços, mas em geral selecionados entre os considerados mais adequados aos homens, ou seja, tais que não prejudiquem a sua “dignidade”. São, além disso, pedidos com menos frequência, e o fato de o garoto recusar-se a fazê-los, como ocorre tanta vez, não é estigmatizado com um particular sentimento de culpa, como acontece com a menina, à qual se repete insistentemente: “Como é que você fará, quando crescer, se você agora não aprende a ser uma boa dona-de-casa?” (BELOTTI, 1981, p. 81)

Note-se, então, que, a mulher é, desde cedo, criada para ser dona de casa, independentemente de qualquer outra aspiração profissional que venha a ter. Aliás, o serviço doméstico torna-se um acréscimo à sua vida profissional, já sendo subentendido como sua obrigação um lar conjugal. O homem que efetua serviços domésticos, juntamente, com a esposa, por menor que seja sua participação, é tido pela sociedade como um homem bom, porque ele ajuda a esposa. Entretanto, nunca é considerado o fato de que a mulher não teve opção de escolher se gostaria de realizar os serviços domésticos, para que ficasse feliz com uma ajuda do marido, ao invés de uma divisão igualitária das tarefas domésticas.

Enquanto a menina é criada para saber cuidar do lar quando crescer, o menino é criado para ser autossuficiente e para sair de casa para trabalhar e sustentar a esposa e a família. “O homenzinho competente é aquele que sairá de casa e irá ganhar o dinheiro para o bem-estar da família, e não aquele que ajuda a mamãe a lavar a louça ou a tirar a mesa” (BELOTTI, 1981, p. 81).

Mesmo o pensamento apresentado acima parecendo inadequado para os dias atuais, ainda é o discurso proferido em muitos ambientes familiares: o menino é criado de maneira a ganhar o mundo e ser o provedor da família, enquanto a menina, quando adulta, além de trabalhar fora, para ajudar no sustento da casa, seja por razões financeiras ou como uma busca da satisfação pessoal e profissional, é obrigada a realizar os serviços domésticos, já que foi este o ensinamento a ela passado.

O respeito diante do lazer do homem continuará sendo muito maior igualmente na idade adulta. Os momentos em que o homem se acha livre do trabalho são sagrados para toda a família: a mulher, que também labutou duramente e muitas vezes está mais cansada que o marido, se desdobra para que os filhos respeitem o repouso dele. (BELOTTI, 1981, p. 82)

Da mesma forma que à mulher são impostos os serviços domésticos, são também impostos os cuidados com os filhos, como se os pais tivessem menor responsabilidade. Ao alcançarem suas ambições profissionais, as mulheres, que são mães, sentem-se culpadas por esta conquista significar horas a menos de atenção despendidas aos filhos. Este fenômeno não é visto com a mesma frequência no universo dos homens que são pais:

Esta realidade é tão bem percebida pelas crianças, mesmo quando bem pequeninas, que é raro se oporem à saída do pai que “vai para o serviço”, ao passo que é muito comum protestarem quando a mãe sai de casa, na convicção de que o papel do pai é ir trabalhar, ao passo que a mãe vive muitas vezes o seu trabalho como se subtraísse tempo, energias e afeto à família e aos filhos, e portanto com um agudo sentimento de culpa. (BELOTTI, 1981, p. 121)

Assim, não há igualdade entre homens e mulheres desde o princípio da vida, e por isto mesmo, não é diferente quando chegam na idade adulta. Enquanto os homens exercem a plenitude de direitos, as mulheres são limitadas nos desejos e nos exercícios de direitos, e em contrapartida, obrigações são impostas.

Enquanto a mulher for considerada na condição do “Outro”, conforme definição de De Beauvoir (2009a, p. 10), na qual, os homens, soberanos, têm todos os direitos à disposição, enquanto as mulheres permanecem à sombra deles, com os direitos exercidos de maneira limitada, jamais se chegará na situação de igualdade entre homens e mulheres prevista no texto constitucional.

Para que a situação saia da utopia e passe a caminhar em sentido a uma igualdade liberal entre homens e mulheres, mostra-se importante a inserção do tema em sala de aula, para que as alunas saibam que merecem viver em um mundo de igualdade com os homens, e para que os alunos saibam respeitá-las enquanto seres humanos iguais a eles em direitos que são.

2.4 Crítica ao direito à dignidade das mulheres

Há importância também em se discutir, no ambiente escolar, sobre o princípio da dignidade da pessoa humana, especificamente, em relação às mulheres.

Primeiramente, antes de adentrar na seara das mulheres, cumpre trazer a definição do princípio da dignidade humana feita por Sarlet (2008, p. 88-89), para o qual:

A dignidade da pessoa humana, na condição de valor fundamental, atrai o conteúdo de todos os direitos fundamentais, exige e pressupõe o reconhecimento e proteção dos direitos fundamentais de todas as dimensões. Assim, sem que se reconheçam à pessoa humana os direitos fundamentais que lhe são inerentes, em verdade estar-se-á negando-lhe a própria dignidade.

Analisando o conceito supramencionado, quando se fala em “negar a própria dignidade”, em relação às mulheres, um ponto é muito claro: o que diz respeito ao corpo. As mulheres são, muitas vezes, vistas como objetos sexuais e não como seres humanos. A questão traz uma série de problemas para as mulheres, desde caminhar na rua, utilizar o transporte público, frequentar lugares - pois elas estão sempre sujeitas a receber uma “cantada”, na verdade, definida como assédio, ou ser vítima de crimes sexuais variados, como os classificados como ato obsceno ou até mesmo estupro -, até situações pontuais como o assédio sexual em ambientes que elas frequentam todos os dias, de maneira obrigatória, como o ambiente de trabalho e o próprio ambiente escolar.

Não há que se falar em dignidade quando, o fato de ser enxergada como um objeto sexual, faz com que as mulheres tenham dificuldades em realizar atividades normais do dia a dia, como as exemplificadas acima. Quando é feito um comparativo com os homens, há uma tranquilidade muito maior para eles em exercer as mesmas atividades, e a desvantagem das mulheres fica ainda mais evidente.

Uma questão que tem origem neste ponto, de mulheres sendo vistas como objetos sexuais e não pessoas, diz respeito às roupas. As mulheres sempre precisam pensar no comprimento da roupa para não serem vítimas das situações aqui apresentadas.

Essa visível limitação dada às mulheres em exercer uma dignidade condizente com a de um ser humano comum é, novamente, como em outros pontos vistos nesta dissertação, fruto de uma cultura patriarcal, na qual pensamentos machistas são introduzidos de maneira natural às novas gerações.

Às meninas cabem, então, as atividades ditas como femininas, de submissão e, até mesmo, subservientes, além das atividades tidas como as mais frágeis. Ou seja, elas são treinadas para servir aos homens de todas as maneiras, inclusive na sexual. Em contrapartida são, por eles, objetificadas. De Beauvoir (2009b, p. 23) traz uma exemplificação desta situação:

[...] até uma mãe generosa que deseja sinceramente o bem da criança, pensará em geral que é mais prudente fazer dela uma “mulher de verdade”, porquanto assim é que a sociedade a acolherá mais facilmente. Dão-lhe por amigas outras meninas, entregam-na a professoras, ela vive entre matronas como no tempo

do gineceu, escolhem para elas livros e jogos que a iniciem em seu destino, insuflam-lhe tesouros de sabedoria feminina, propõem-lhe virtudes femininas, ensinam-lhe a cozinhar, a costurar, a cuidar da casa ao mesmo tempo que da toilette, da arte de seduzir, do pudor; vestem-na com roupas incômodas e preciosas de que precisa tratar, penteiam-na de maneira complicada, impõem-lhe regras de comportamento: “Endireita o corpo, não andes como uma pata”. Para ser graciosa, ela deverá reprimir seus movimentos espontâneos; pedem-lhe que não tome atitudes de menino, proibem-lhe exercícios violentos, brigas: em suma, incitam-na a tornar-se, como as mais velhas, uma serva e um ídolo.

Após atenta leitura do trecho supracitado, escrito em 1967, é possível fazer o seguinte questionamento: a situação mudou? A resposta é negativa. Nos dias atuais, às meninas ainda são ensinadas e passadas, de geração em geração, “virtudes femininas”, das quais é tão difícil se livrar ao longo da vida, pois estão enraizadas em nossa cultura e, qualquer movimento em direção diferente a delas é visto como fora do padrão pela nossa sociedade; fora do padrão de maneira pejorativa, como se a mulher não fosse digna de viver em nossa sociedade, sendo alguém “moderna demais”, ou “saliente demais”.

Uma mulher estar fora do padrão significa apenas que ela está tentando levar uma vida com direitos iguais aos dos homens e o quanto essa tentativa de igualdade choca a sociedade.

Desta forma, sendo os conceitos de características femininas passados de geração em geração, sempre baseados na fragilidade e na submissão aos homens, as mulheres acabam por se comportar de acordo com estes modelos e os homens buscam mulheres que se comportam assim. Por isso da importância de se discutir sobre o tema nas escolas, para que todos percebam quão limitados são os modelos de comportamento a serem seguidos pelas mulheres, e para que as alunas recebam informações diferentes das já engessadas em nossa sociedade que acabam por libertá-las do modelo opressor em que vivem.

2.4.1 Repressão sexual das mulheres

Neste ponto, é importante verificar que o conservadorismo fez com que as mulheres fossem e continuem sendo reprimidas sexualmente, dificultando com que elas tenham a mesma liberdade sexual do homem, a fim de evitar situações em que, na ocorrência de assédio, em cenas do cotidiano, ou na realização de crimes contra a liberdade sexual em que sejam vítimas, sejam culpabilizadas, justamente, por terem o corpo, simbolizado como fonte de pureza, violado. Em casos como estes, ficam com o corpo manchado por uma mácula, a mácula da impureza.

Fica difícil então, para a mulher, viver sua liberdade sexual. Afinal, “entre os tabus que dizem respeito à mulher, em estado de impureza, nenhum é tão rigoroso quanto a proibição de relações sexuais com ela” (DE BEAUVOIR, 2009b, p. 192).

Seguindo o pensamento da autora De Beauvoir (2009b, p. 192), note-se que, enquanto isto, aos homens, o ensinamento é exatamente o contrário: o órgão sexual deles é fonte de orgulho e deve ser exibido como um troféu. É fonte de virilidade e masculinidade.

Esta situação corrobora ainda mais para que as mulheres precisem se proteger contra ataques sexuais dos homens, já que a proposta social passada para eles é a de que vivam livremente, não sendo necessário reprimir o desejo sexual de nenhuma forma. Acaba ficando a cargo da mulher, portanto, proteger o próprio corpo contra pessoas socialmente autorizadas a viver em descontrolado.

2.4.2 Roupas como justificativa de assédio sexual

Hodiernamente, um dos conceitos passados de geração para a outra é o da objetificação da mulher. Para muitos homens, a mulher é vista apenas como objeto sexual e não como sujeito de direitos, e isto, muitas vezes, é feito de maneira mecânica, sem raciocínio, apenas com base em nossos costumes sociais machistas e misóginos.

“É impossível [...] encarar a mulher unicamente como força produtora; ela é para o homem uma parceira sexual, uma reprodutora, um objeto erótico, um Outro através do qual ele busca a si próprio” (DE BEAUVOIR, 2009b, p. 79).

O corpo da mulher é considerado um tabu desde a infância. Já que, por ser visto como um objeto sexual, deve ser mantido escondido, preservado, para manter a “pureza”, mais uma “virtude feminina”.

Explica esta situação Belotti (1981, p. 40):

Deixa-se mais facilmente nu um menino que uma menina, pois nesta se tende a inculcar desde o início o “inato” sentimento do pudor. Acontece muitas vezes que as mães cubram a nudez de uma recém-nascida durante as operações de limpeza caso estejam presentes estranhos, ao passo que isso acontece bem raramente com um recém-nascido do sexo masculino. Pelo contrário, todos se comparam muito com a nudez do garotinho e fazem observações brincalhonas e de agrado sobre os seus atributos sexuais.

Pela necessidade de as mulheres, literalmente, terem de esconder seus corpos para evitar ataques por parte dos homens, chega-se no seguinte ponto: a roupa como justificativa de assédio sexual.

A roupa de uma mulher não é, e jamais será, motivo para que os homens atentem contra sua liberdade sexual. Este tema é extremamente apontado pelas pessoas no dia a dia, em diversos ambientes, tanto nos formais quanto nos mais informais, voltados ao divertimento.

Crimes de estupro, por exemplo, já foram justificados, tanto pelo réu quanto pela sociedade, porque a vítima estava com uma roupa “curta demais” ou “vulgar demais”, na tentativa de justificar que, se ela estivesse com trajés compridos, tais crimes não teriam acontecido.

Este pensamento é muitas vezes repassado entre os alunos em ambiente escolar, pois já estão inseridos em nossa sociedade como verdadeiros. Por isto, a importância de chegar ao conhecimento dos alunos o quão errado é retransmitir estes valores.

O que ocorre é que uma mulher não precisa se preocupar com que roupa irá vestir, mas os homens é que devem agir de forma mais respeitosa em relação às mulheres, pois a existência delas não é limitada a objetos sexuais a favor deles. Elas têm direito a uma existência digna tanto quanto eles. Afinal, “o corpo da mulher é um dos elementos essenciais da situação que ela ocupa neste mundo. Mas não é ele tampouco que basta para a definir” (DE BEAUVOIR, 2009b, p. 57).

Sendo assim, é necessário que as novas gerações sejam alertadas sobre o quão perigoso é continuar pensando na mulher, de maneira objetificada, e quanto as mulheres são prejudicadas no cotidiano por conta deste tipo de pensamento. Enquanto este costume for mantido, as mulheres, desde a infância, continuarão a ser assediadas nas ruas e a sofrer crimes contra a liberdade sexual.

Vivemos em uma sociedade na qual a supremacia sempre foi do homem sobre a mulher. Conforme pudemos verificar no presente Capítulo, este pensamento está tão enraizado nas pessoas que, antes mesmo do nascimento de uma criança, já se pensa desta maneira. Então, é possível afirmar com máxima certeza, que os homens exercem o domínio de nossa sociedade.

“O fato que determina a condição atual da mulher é a sobrevivência obstinada, na civilização nova que vai se esboçando, das tradições mais antigas” (DE BEAUVOIR, 2009b, p. 175).

Como os homens exercem esta soberania social, eles continuam a impor sua soberania às mulheres. Assim explica De Beauvoir (2009b, p. 81):

O mundo sempre pertenceu aos machos. Nenhuma das razões que nos propuseram para explicá-lo nos pareceu suficiente. [...] quando duas categorias humanas se acham em presença, cada uma delas quer impor à outra sua soberania; quando ambas estão em estado de sustentar a reivindicação, cria-se entre elas, seja na hostilidade, seja na amizade, sempre na tensão, uma relação de reciprocidade.

Este posicionamento é corroborado por Belotti (1981, p. 52):

A superioridade e a força de um sexo dependem exclusivamente da inferioridade e fragilidade do outro. Se o macho se sente assim só porque pode dominar, inevitavelmente necessitará produzir alguém que aceite ser dominado. Mas se pararmos de ensinar ao macho que deve dominar e à mulher que aceite e goste de ser dominada, poderão florescer novas e insuspeitadas expressões individuais muito mais ricas, articuladas, imaginosas do que os mesquinhos e mortificantes estereótipos.

O homem como opressor e a mulher como oprimida. Por isso do posicionamento favorável pela inserção da igualdade de gênero nos Planos de Educação do Brasil, pois será possível aos estudantes o contato com os direitos das mulheres, com a consequente crítica sobre como estes se dão na prática, na realidade social, com o consequente pensamento sobre o que fazer para mudar o cenário ou, pelo menos, agir de outra forma, situação esta que pode ser considerada uma libertação pelo estudo.

É possível fazer uma ligação deste cenário com a **Pedagogia do Oprimido**, proposta por Freire (2013, p. 59), na qual é defendido um diálogo crítico e libertador, que se dará pelo estudo, pelo aprendizado de conteúdo de maneira não mecânica, e sim crítica:

O diálogo crítico e libertador, por isto mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação. Não um diálogo às escâncaras, que provoca a fúria e a repressão maior do opressor.

[...]

Ao defendermos um permanente esforço de reflexão dos oprimidos sobre suas condições concretas, não estamos pretendendo um jogo divertido em nível puramente intelectual. Estamos convencidos, pelo contrário, de que a reflexão, se realmente reflexão, conduz à prática.

A intenção, portanto, é libertar as mulheres pelo estudo, para que elas reflitam e critiquem a situação submissa em que se encontram em relação aos homens, fazendo com que os homens percebam as mulheres de outra maneira, como seres humanos iguais em direitos.

A inserção da igualdade de gênero nos Planos de Educação do Brasil é então uma grande oportunidade para que os jovens saiam dessa repetição mecânica de costumes patriarcais enraizados em nossa sociedade e que, na repetição, acabam não questionando. Não são feitas críticas aos comportamentos que há muito mostram-se ultrapassados, já que cada vez mais as mulheres estão conquistando os espaços que as eram negados por conta da desigualdade de situação que foi imposta pelo patriarcado, e o espaço escolar é um local ideal para que esta desigualdade seja discutida e questionada.

Quando se diz que o espaço escolar é um local ideal para a discussão, crítica e questionamento sobre a desigualdade de gênero, quer-se demonstrar que é possível libertar as crianças e adolescentes dos pensamentos machistas e misóginos culturalmente aceitos em nosso país, pelo estudo. Afinal, são novas gerações que vêm à escola e que poderão enxergar todo o funcionamento social de uma nova maneira.

É no conhecimento que existe a chance de libertação. E quando o conhecimento é ofertado às crianças e aos adolescentes, a libertação é ainda maior, pois futuramente chegará à sociedade como um todo, já que são eles que irão oferecer algo novo à sociedade, ou pensar a sociedade de maneira nova. No presente caso, de uma maneira que ofereça as mesmas condições para mulheres e homens.

Quanto à educação de crianças e adolescentes como maneira de renovar a situação em que se encontra uma sociedade, aduz Arendt (2016, p. 247):

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável se não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum.

É importante que chegue ao conhecimento dos alunos que a diferença biológica entre o homem e a mulher não é a causadora do mundo tão desigual em que vivemos. Esta questão é cultural. Da mesma forma como não há razão para que sejam difundidos vocábulos como “natureza masculina” e “natureza feminina” em ambiente escolar. Tampouco a realização de

atividades que separem os meninos das meninas, de maneira a deixá-las com atividades menos estimulantes e entenderem que este deve ser o lugar delas no mundo.

Como bem afirma De Beauvoir (2009b, p. 56):

[...] uma sociedade não é uma espécie: nela, a espécie realiza-se como existência; transcende-se para o mundo e para o futuro; seus costumes não se deduzem da biologia; os indivíduos nunca são abandonados à sua natureza; obedecem a essa segunda natureza que é o costume e na qual se refletem os desejos e os temores que traduzem sua atitude ontológica. Não é enquanto corpo, é enquanto corpos submetidos a tabus, a leis que o sujeito toma consciência de si mesmo e se realiza: é em nome de certos valores que ele se valoriza. E diga-se mais uma vez, não é a fisiologia que pode criar valores. Os dados biológicos revestem os que o existente lhes confere.

As meninas precisam saber que são sujeitos de direitos e donas da própria história. A diferença biológica com os homens em nada influi para o mundo de possibilidades que elas têm e que, na realidade, são tolhidas por influência da sociedade patriarcal, marcada pelo machismo e pela misoginia.

É a escola, portanto, o local ideal para demonstrar a elas todo o poder que elas têm – poder este que, até hoje, é apenas conferido em integralidade aos homens -, para que elas façam, a partir daí, a melhor vida que desejarem e sejam donas do próprio futuro, de maneira independente e nunca à sombra dos homens, e sim ao lado deles, como iguais que são.

Vistas, portanto, neste capítulo, as referências doutrinárias sobre igualdade de gênero e como as críticas trazidas por elas podem ser inseridas no ambiente escolar, passar-se-á a verificar os aspectos jurídicos relevantes ao tema.

3 ASPECTOS JURÍDICOS DA IGUALDADE DE GÊNERO

Para que haja efetiva discussão nas escolas sobre a igualdade de gênero, em planos de educação do país e, após a verificação das referências doutrinárias sobre o tema, é necessário que sejam apontados quais são os direitos das mulheres protegidos em lei, objetivo do presente capítulo.

Ao longo do período do Brasil República, alguns dispositivos legais passaram a tratar da proteção à mulher, em maior ou menor escala, tanto em âmbito nacional quanto internacional. É o que veremos neste capítulo.

Como se verá, apesar de o país ter uma legislação avançada, em termos de direitos e de cidadania, apresenta uma realidade desigual e injusta, produzindo comumente um sentimento de descrédito e de desqualificação em relação às conquistas legais. Ademais, o lapso temporal desde a criação de uma lei, não demonstra necessariamente a garantia dos direitos:

Outro aspecto também importante a ser destacado é o de que a legislação merece ser considerada em sua dimensão dinâmica e processual. Nesse sentido, os direitos, no caso os direitos das mulheres, foram sendo conquistados e ampliados ao longo dos anos, especialmente no período pós Constituinte. No entanto, o passar do tempo não aponta necessariamente para a garantia de direitos. O atual contexto de globalização e de ajuste estrutural no País alude à necessidade de organização e constante mobilização social para se fazer frente também à possibilidade de perda e restrição de direitos conquistados. (CENTRO FEMINISTA DE ESTUDOS E ASSESSORIA, 2006, p. 12)

Desta feita, após serem apurados os dispositivos que tratam dos direitos das mulheres, será possível verificar se eles condizem com a realidade brasileira, tema de extrema importância nos bancos escolares, já que seria possível pensar sobre os meios para aplicar esta proteção aos direitos no dia a dia das mulheres, transcendendo o plano teórico e desenvolvendo o senso crítico dos alunos e o respeito às minorias.

3.1 Constituição Federal

Certamente, o grande marco no período do Brasil República relacionado à proteção dos direitos das mulheres foi a Constituição Federal de 1988, denominada de “Constituição Cidadã”.

Logo no inciso I, do artigo 5º, da CF/88, lê-se que “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição”; o dispositivo expressa a conquista fundamental da igualdade em direitos e de deveres entre homens e mulheres, até então,

inexistente no ordenamento jurídico brasileiro (CENTRO FEMINISTA DE ESTUDOS E ASSESSORIA, 2006, p. 14).

A respeito do artigo mencionado no parágrafo anterior, Moraes (2006, p. 180) traz a seguinte explicação:

O intérprete/autoridade pública não poderá aplicar as leis e os atos normativos aos casos concretos de forma a criar ou aumentar desigualdades arbitrárias. Em especial, o Poder Judiciário, no exercício de sua função jurisdicional de dizer o direito ao caso concreto, deverá utilizar os mecanismos constitucionais no sentido de dar uma interpretação única e igualitária às normas jurídicas.

Existiram leis anteriores à Constituição Federal de 1988 que trataram dos direitos das mulheres e que foram e são de extrema importância histórica, como, por exemplo, a CLT (Decreto-Lei nº 5.452/1943), mas é inegável o valor da conquista da igualdade em direitos e deveres entre mulheres e homens no texto constitucional de 1988, justamente pelo documento prever também a proteção às minorias e por trazer à tona a garantia dos direitos humanos, tão importantes especialmente para elas: “A Constituição de 1988 garante direitos a segmentos sociais até então discriminados e marginalizados, juridicamente ou não: crianças e adolescentes, mulheres, população negra, pessoas com deficiência, idosas e presidiárias” (CENTRO FEMINISTA DE ESTUDOS E ASSESSORIA, 2006, p. 12).

Para Dias (2016, p. 50), o texto constitucional formalmente banuiu a desigualdade de gênero ao tratar do direito à igualdade: “Foi banida a desigualdade de gêneros. Depois de séculos de tratamento discriminatório, as distâncias entre homens e mulheres vêm diminuindo”.

É importante salientar que a igualdade está expressa na lei, mas também precisa ser observada pelo intérprete, para que a ideia saia do plano formal e se aplique ao cotidiano das mulheres. Sobre este ponto, explica a autora (DIAS, 2016, p. 51): “O princípio da igualdade não vincula somente o legislador. O intérprete também tem de observar suas regras. Assim como a lei não pode conter normas que arbitrariamente estabeleçam privilégios, o juiz não deve aplicar a lei de modo a gerar desigualdades”.

Além da igualdade perante a lei, em direitos e obrigações, o texto constitucional assegura a “proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei” (art. 7º, CF). De grande felicidade a inserção deste inciso dentre os demais do artigo 7º da Constituição, já que as mulheres tanto sofrem com menos oportunidades de trabalho em relação aos homens, salários mais baixos, no exercício de igual função ou, até mesmo, em função hierarquicamente superior.

Sobre o artigo 5º, inciso I, e o artigo 7º, da Constituição Federal de 1988, que foram mencionados nos parágrafos anteriores, Silva (2006, p. 211) traz o seguinte ensinamento:

Assim é que, já no mesmo art. 5º, I, declara que homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações. Depois, no art. 7º, XXX e XXXI, vêm regras de igualdade material, regras que proíbem distinções fundadas em certos fatores, ao vedarem diferença de salários, de exercício de funções e de critérios de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil e qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência.

Ainda pelo documento constitucional, mostra-se importante destacar o artigo 226, que trata da família, instituição com especial proteção do Estado, formada pelo casamento, pela união estável ou por qualquer dos cônjuges e seus descendentes. Na família, a mulher está em pé de igualdade com o homem, porque, além de não ser feita diferença, reconhece o § 4º “como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes”; assim, ao tratar por “qualquer dos pais” significa que tanto um pai, quanto uma mãe, com seus descendentes, formam uma família, em igualdade de condições, independente do sexo. Um assunto como esse, sendo discutido em sala de aula, traria grande benefício para a mentalidade das crianças, libertando-as de um estigma conservador, enraizado em nossa sociedade. Coroando o princípio da igualdade entre homens e mulheres, o artigo 226 traz em seu § 5º, que “os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher”.

Ademais, dá-se destaque, ao § 7º deste mesmo artigo, cujo texto diz:

Fundado nos princípios da dignidade da pessoa humana e da paternidade responsável, o planejamento familiar é livre decisão do casal, competindo ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte das instituições oficiais ou privadas.

Se o “planejamento familiar é de livre decisão do casal”, os deveres provenientes deste planejamento são tanto do pai, quanto da mãe; os ônus não são apenas de responsabilidade da mãe, assim como os bônus não são privilégios somente dos pais. É extremamente libertadora a previsão constitucional de que é livre o planejamento familiar pelo casal, logo, deve ser seguida na prática.

Finalmente, o § 8º do artigo supracitado dispõe que “o Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência

no âmbito de suas relações”. A violência, em âmbito doméstico e familiar contra a mulher, já é tratada em lei específica,² graças a este respaldo constitucional.

São estes, então, alguns trechos constitucionais que contribuem para que as mulheres possam viver em pé de igualdade com os homens, ao menos na teoria. O texto constitucional de 1988 traz garantias às mulheres nunca antes vistas, e por isso é tão importante na história do reconhecimento de seus direitos.

3.2 Código Civil

3.2.1 Direito de Família

São favoráveis às mulheres as mudanças trazidas pelo Código Civil de 2002 – Lei nº 10.406/2002 – no Livro IV, que trata do Direito de Família. Nele, marido e mulher, ou o companheiro e a companheira, são colocados em pé de igualdade, tanto em direitos como nos deveres.³ Na sequência, o Capítulo IX, do Livro supramencionado, complementa o que descreve o artigo 1.511, pelo *caput* do artigo 1.565: “Pelo casamento, homem e mulher assumem mutuamente a condição de consortes, companheiros e responsáveis pela família”.

Algo que parece pequeno, mas que vem descrito no § 1º do artigo 1.565, é a possibilidade de qualquer dos nubentes, querendo, acrescentar ao sobrenome dele o sobrenome do outro. Apesar de existir expressamente em lei a possibilidade de ambos os nubentes acrescentarem o sobrenome do outro ao próprio nome, na prática, o que se tem, é o costume de acréscimo do sobrenome do marido ao nome da esposa. Acreditamos que grande parte da sociedade nem saiba desta possibilidade, apenas dando continuidade a este costume sem pensar muito nas consequências machistas dele, dentre elas, o reconhecimento de que o homem, sozinho, não é o “chefe” da família; uma vez que, como já visto, a instituição familiar baseia-se na igualdade entre direitos e deveres de ambos os cônjuges. Então, o gesto, aparentemente pequeno, da esposa acrescentar o sobrenome do marido ao dela, apenas para repetir um costume enraizado em nossa sociedade, acaba por dar força a este conceito de homem como “chefe” da família. Diferente é a situação de tanto a esposa, quanto o marido, acrescentarem o sobrenome do outro porque quiseram, como dispõe o texto legal, já que não se baseia em dar continuidade a um costume machista, mas sim, na livre vontade dos nubentes.

² Lei nº 11.360, de 7 de agosto de 2006.

³ Artigo 1.511: O casamento estabelece comunhão plena de vida, com base na igualdade de direitos e deveres dos cônjuges; (BRASIL, 2002).

É importante destacar que o acréscimo do sobrenome do marido no da esposa, era obrigatório para o Código Civil de 1916. A família se identificava pelo nome do varão, sendo a mulher obrigada a adotar os apelidos do marido (DIAS, 2010). Por isso a necessidade de se questionar o fato de nossa sociedade reproduzir um costume que foi, até mesmo, uma obrigação legal.

Ademais, de acordo com o dispositivo constitucional, o § 2º do artigo 1.565, coloca que o planejamento familiar é de livre decisão do casal, e não só do marido.

Na sequência, o artigo 1.566 do Código Civil, expressamente, prevê quais são os deveres de ambos os cônjuges dentro de um casamento.

Por outro viés, o art. 1.567, em seu *caput*, traz que: “a direção da sociedade conjugal será exercida, em colaboração, pelo marido e pela mulher, sempre no interesse do casal e dos filhos”. Na prática, não é o que ocorre. Muitos são os casos em que o homem se vangloria por deter a direção da sociedade conjugal, casos estes popularmente traduzidos na expressão “ser o homem da casa”, como se ele houvesse tomado posse em um cargo. Na realidade, o que existe é uma mulher na direção desta sociedade conjugal, mas não no sentido glamoroso, de ser a “mulher da casa”, mas de uma mulher que trabalha muito, sem colaboração, e sempre no interesse do marido e dos filhos, ficando ela em segundo plano. Bem se vê que, por esta situação de direção da sociedade conjugal em colaboração, pelo marido e pela mulher, estar expressamente disposta em lei, é porque ela necessita de bastante atenção.

Sobre este assunto, ensina Diniz (2010, p. 1100):

O Código Civil, harmonizando o interesse comum da família, prescreve que a função de dirigir a sociedade conjugal deve ser exercida, em colaboração, pelo marido e pela mulher, no interesse comum e da prole, procurando atingir o bem-estar de toda a família. Há, portanto, uma cogestão.

É interessante destacar que, durante a vigência do antigo Código Civil de 1916, a mulher era, no texto da lei, alguém subordinado ao homem, resultado do pensamento machista e patriarcal, socialmente aceito. Inclusive, ela era considerada relativamente capaz por esse dispositivo legal. Por isso se dá tanto destaque ao fato da igualdade entre mulheres e homens na direção da sociedade conjugal.

Com vistas a diminuir a situação de subordinação da mulher em relação ao homem, durante aquela época, foram aprovados o Estatuto da Mulher Casada e a Lei do Divórcio. Sobre ambos, bem explica Dias (2010):

O primeiro grande marco para romper a hegemonia masculina foi em 1962, quando da edição da Lei 6.121. O chamado Estatuto da Mulher Casada, devolveu a plena capacidade à mulher, que passou à condição de colaboradora na administração da sociedade conjugal. Mesmo tendo sido deixado para a mulher a guarda dos filhos menores, sua posição ainda era subalterna. Foi dispensada a necessidade da autorização marital para o trabalho e instituído o que se chamou de bens reservados, que se constituía do patrimônio adquirido pela esposa com o produto de seu trabalho. Esses bens não respondiam pelas dívidas do marido, ainda que presumivelmente contraídas em benefício da família.

O passo seguinte, e muito significativo, foi a Lei do Divórcio, aprovada em 1977. [...] A nova lei, ao invés de regular o divórcio, limitou-se a substituir a palavra “desquite” pela expressão “separação judicial”, mantendo as mesmas exigências e limitações à sua concessão. Trouxe, no entanto, alguns avanços em relação à mulher. Tornou facultativa a adoção do patronímico do marido. Em nome da equidade estendeu ao marido o direito de pedir alimentos, que antes só eram assegurados à mulher “honesta e pobre”. Outra alteração significativa foi a mudança do regime legal de bens. No silêncio dos nubentes ao invés de comunhão universal, passou a vigorar o regime da comunhão parcial de bens.

Após o Estatuto da Mulher Casada e a Lei do Divórcio, o grande marco da busca pela igualdade entre homens e mulheres foi a Constituição Federal de 1988, com a aprovação, sequencial, do Código Civil de 2002, que adequou-se às normas constitucionais.

Por fim, o parágrafo único, do artigo 1567, do Código Civil de 2002, dispõe que: “havendo divergência, qualquer dos cônjuges poderá recorrer ao juiz, que decidirá tendo em consideração aqueles interesses”.

3.2.2 União estável

É de extrema importância o reconhecimento da união estável para a mulher pelo Código Civil, em seu artigo 1723, vez em que se deixou de utilizar um conceito conservador de família, que apenas considera como tal um casal efetivamente casado, abrindo-se espaço para novos conceitos de união entre as pessoas.

De acordo com Dias (2017): “As pessoas são livres para ficarem só ou viverem com alguém. No momento que optam em ter alguém para chamar de seu, constituem uma entidade familiar que gera direitos e obrigações, independente da forma de sua constituição: casamento ou união estável”.

Antes da reforma ocorrida no direito de família pela Constituição Federal de 1988, a família legítima era apenas aquela constituída pelo casamento.

Só o casamento constituía família legítima. Os vínculos extramatrimoniais, além de não reconhecidos, eram punidos. Com o nome de concubinato, eram

condenados à clandestinidade e à exclusão não só social, mas também jurídica, não gerando qualquer direito. Em face da posição da mulher, às claras, era ela a grande prejudicada. (DIAS, 2010)

Nota-se, portanto, que devido à cultura machista em nosso país, a mulher que constituía vínculos extramatrimoniais, como a união estável, estava, além de submetida a uma situação de preconceito e marginalidade perante a sociedade, desprovida de amparo legal. É, então, um avanço o reconhecimento legal da união estável rumo à igualdade de direitos entre as mulheres que vivem em uma união estável e as que contraíram o casamento.

3.2.3 Paternidade responsável

Paternidade responsável é um princípio que demonstra a necessidade de se acompanhar o desenvolvimento dos filhos com comprometimento e participação. É, como o próprio nome já diz, a prática de uma paternidade com responsabilidade.

O tema é tratado por leis por ser bastante delicado, pois traz muito sofrimento no dia a dia das famílias monoparentais, em sua esmagadora maioria, compostas somente pelas mães.

As famílias constituídas por um dos pais e sua prole se proliferaram e adquiriram maior visibilidade. O expressivo número de famílias monoparentais, com maciça predominância feminina, é uma forte oposição ao modelo dominante da bipolaridade. Essas entidades familiares necessitam de especial atenção, principalmente porque a mulher arca sozinha com as despesas da família e sabidamente percebe salário menor do que o homem. (DIAS, 2016, p. 292)

É um problema social que ainda demanda muita caminhada para combate, pois, “no que se refere ao exercício da paternidade responsável ainda há muito por ser conquistado. Estima-se que cerca de 30% dos registros de nascimento não contemplam o reconhecimento paterno” (CENTRO FEMINISTA DE ESTUDOS E ASSESSORIA, 2006, p. 17).

Há expressa garantia constitucional do princípio da paternidade responsável:

Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.

[...]

§ 7º Fundado nos princípios da dignidade da pessoa humana e da paternidade responsável, o planejamento familiar é livre decisão do casal, competindo ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte de instituições oficiais ou privadas. (BRASIL, 1988)

Desta feita, segundo Freitas (2014),

o princípio da paternidade responsável, inserido no direito do estado de filiação, está também garantido implicitamente na Constituição Federal, no

art. 227, pois é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente o direito à convivência familiar, colocando-os a salvo de toda forma de discriminação, vedando expressamente as designações discriminatórias relativas ao estado de filiação.

Antes destas previsões constitucionais, fica difícil dizer que existia proteção legal ao princípio da paternidade responsável, uma vez que o antigo Código Civil, de 1916, por exemplo, fazia diferenciação entre filhos legítimos e filhos ilegítimos adulterinos e incestuosos.

A paternidade responsável também está reconhecida no Estatuto da Criança e do Adolescente, no artigo 27, que dispõe: “O reconhecimento do estado de filiação é direito personalíssimo, indisponível e imprescritível, podendo ser exercitado contra os pais ou seus herdeiros, sem qualquer restrição, observado o segredo de justiça”.

Para regular a investigação de paternidade dos filhos havidos fora do casamento e dar outras providências, veio a Lei nº 8.560, de 29 de dezembro de 1992:

Como forma de garantir maior efetividade ao exercício do direito de filiação, bem como maior obrigatoriedade ao princípio da paternidade responsável, veio a lume em 29 de dezembro de 1992, a Lei nº 8.560, prevendo que o reconhecimento dos filhos é irrevogável e indicando as formas de reconhecimento. (FREITAS, 2014)

Já na Lei de Registros Públicos – Lei nº 6.015/1973 – estão contidas as normas para a efetivação do registro de nascimento.

Ainda, a legislação internacional também confere expressa proteção a este princípio. “A Convenção Sobre os Direitos das Crianças, de 1989, ratificada pelo Brasil em 24 de setembro de 1990, dispõe que toda criança terá direito, na medida do possível, de conhecer seus pais e ser cuidada por eles” (FREITAS, 2014). Este princípio é de extrema importância, tanto para os filhos como para as mães. Especificamente do caso das mães, o reconhecimento da paternidade implica - pelo menos em tese, -, em retirar de suas costas, o peso de ser exclusivamente a responsável pelos filhos, tanto financeiramente, como para educar também, pois eles também têm pais, que fugiram à obrigação deles. Sendo assim, um projeto de paternidade responsável é de extrema importância para contribuir com este problema social tão grande que diz respeito aos pais que “caem no mundo” ou fogem da responsabilidade que é ser pai.

Ainda no que diz respeito à filiação, o Código Civil traz dispositivos que dizem respeito às provas, entre eles, o que dispõe que “aquele que se nega a submeter-se a exame médico necessário não poderá aproveitar-se de sua recusa” (art. 231, CC/2002), bem como o artigo 232

que dispõe que, “a recusa à perícia médica ordenada pelo juiz poderá suprir a prova que se pretendia obter com o exame”.

Nota-se, então, que todas as legislações que trazem benefícios às mulheres dentro do Direito de Família, visam proteger a mesma situação: a de mulheres que arcam com o peso da maternidade de maneira solitária, seja porque o pai da criança não os exerce na mesma intensidade que as mães, com participação muito menor, ou porque não cumpre com as obrigações de pai de nenhuma maneira.

Esgotados os tópicos referentes à legislação civil, mostra-se necessário verificar a legislação penal protetiva das mulheres.

3.3 Direito Penal

Alguns dispositivos penais foram criados, ao longo do período republicano, como tentativas para melhorar a situação de vulnerabilidade da mulher, tanto na figura de mãe, como na figura de esposa, companheira ou namorada, além de irmã ou outra familiar.

Antes de entrar nos tipos penais, especificamente, importante fazermos uma observação relacionada ao artigo 61 do Código Penal, que trata das circunstâncias que sempre agravam a pena. Em seu inciso segundo, são onze as circunstâncias elencadas, e algumas dizem respeito à mulher, quando esta é vítima de crime, como se depreende do texto:

Art. 61 - São circunstâncias que sempre agravam a pena, quando não constituem ou qualificam o crime:

[...]

II – ter o agente cometido o crime:

[...]

e) contra ascendente, descendente, irmão ou cônjuge;

f) com abuso de autoridade ou prevalecendo-se de relações domésticas, de coabitação ou de hospitalidade, ou com violência contra a mulher na forma da lei específica;

[...]

h) contra criança, maior de 60 (sessenta) anos, enfermo ou mulher grávida.

A alínea *f*, do inciso II, do artigo supramencionado, teve a redação dada, justamente, pela Lei Maria da Penha – Lei nº 11.340/2006 –, que será vista adiante.

A existência das alíneas elencadas acima já demonstra a vulnerabilidade da mulher, justamente por ser mulher, uma vez que se tratam de circunstâncias agravantes de penas.

3.3.1 *Abandono material*

O crime de abandono material está previsto no artigo 244 do Código Penal, que dispõe:

Art. 244. Deixar, sem justa causa, de prover a subsistência do cônjuge, ou de filho menor de 18 (dezoito) anos ou inapto para o trabalho, ou de ascendente inválido ou maior de 60 (sessenta) anos, não lhes proporcionando os recursos necessários ou faltando ao pagamento de pensão alimentícia judicialmente acordada, fixada ou majorada; deixar, sem justa causa, de socorrer descendente ou ascendente, gravemente enfermo:

Pena – detenção de 1 (um) a 4 (quatro) anos e multa, de uma a dez vezes o maior salário mínimo vigente no País.

Parágrafo único – nas mesmas penas incide quem, sendo solvente, frustra ou ilide, de qualquer modo, inclusive por abandono injustificado de emprego ou função, o pagamento de pensão alimentícia judicialmente acordada, fixada ou majorada.

É possível fazer um paralelo entre este dispositivo penal e a paternidade responsável, uma vez que esta previsão legal também é destinada aos pais que não cumprem suas responsabilidades enquanto tais. Devido à gravidade da situação, ela é tipificada inclusive penalmente, existindo, então, mais uma possibilidade para as mães que cuidam sozinhas de seus filhos.

As justificativas para a previsão do dispositivo legal são as mesmas já abordadas, porém mostra-se necessário registrar o quão grave é esta situação na vida da mulher, o quanto ela fica desamparada e sobrecarregada, portanto, não à toa existe esta tipificação na seara penal, que é sempre a *ultima ratio* e utilizada nas situações mais extremas do Direito.

3.3.2 *Homicídio*

Tanto o artigo 65 da Parte Geral do Código Penal, quanto o artigo 121, que define o crime de homicídio, trazem situações que abrangem as atenuantes de penas. Em ambos, a prática do crime por motivo de relevante valor social ou moral, ou sob a influência de violenta emoção, provocada por ato injusto da vítima, são consideradas como tais.

No artigo 65, essas situações estão previstas nas alíneas *a* e *c*, do inciso III, e no artigo 121, em seu § 1º, sendo, neste caso, a diminuição de pena de um sexto a um terço.

A parte mais triste é a de que, por muitas vezes, estas atenuantes são utilizadas como justificativa para a ocorrência dos crimes contra a vida com a ocorrência de violência de gênero. “O valor moral e a violenta emoção ainda hoje são usados como argumentos para a defesa de

assassinos de mulheres que são acusadas de traírem seus maridos ou companheiros” (CENTRO FEMINISTA DE ESTUDOS E ASSESSORIA, 2006, p. 19).

Nas Diretrizes Nacionais para Investigar, Processar e Julgar com Perspectiva de Gênero as Mortes Violentas de Mulheres é possível encontrar uma importante consideração a respeito destas atenuantes de pena:

O argumento da “legítima defesa da honra” é exemplo da convivência social e da justiça com esses crimes. Sua formulação e manejo por hábeis defensores contribuíram para mobilizar em favor dos assassinos o sentimento conservador de proteção da família e do casamento (CORRÊA, 1981, 1983; BARSTED, 1994). A natureza passional atribuída ao comportamento violento operava para mostrar os crimes como atos isolados na vida do acusado, em geral um homem de caráter ilibado e portador dos melhores atributos na vida privada (como pai, marido, filho e outras relações familiares) e na vida pública (como trabalhador, colega de trabalho etc.). Consequentemente, o crime era tratado como de natureza íntima, episódico, encerrado no espaço privado, sem representar um perigo para a ordem social, contornando, dessa forma, as tentativas de criminalização e intervenção da justiça. (ONU MULHERES, 2016, p. 24-25)

Novamente, o cenário é machista e, para que estas situações sejam utilizadas como justificativas para atenuar o homicídio em razão do gênero, significa que a mulher ainda é vista como propriedade do homem. Já que, eventual situação de traição permitiria a utilização de tais atenuantes de pena pelo valor social ou moral a que representam, ou que justificariam tal violenta “emoção”.

3.3.3 Femicídio

Muito importante foi a inserção do inciso VI, ao § 2º - que trata do homicídio qualificado -, do artigo 121, pela Lei nº 13.104/2015. A inserção diz respeito ao feminicídio e diz que o homicídio será qualificado se for cometido contra a mulher, por razões da condição de sexo feminino.

De acordo com o § 2º-A, do CP, considera-se que há razões de condição de sexo feminino quando o crime envolve i) violência doméstica e familiar e ii) menosprezo ou discriminação à condição de mulher.

A lei também alterou a Lei de Crimes Hediondos – Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos.

O feminicídio é o homicídio praticado contra a mulher pelo fato dela ser mulher. Só com esta definição, já é possível imaginar o quão importante foi a inserção deste crime expressamente no Código Penal e também na Lei de Crimes Hediondos.

Novamente, para que estas inserções tenham ocorrido, significa que grandes são as desigualdades entre os homens e as mulheres, e que elas não se iniciaram recentemente. No feminicídio é ainda mais grave a situação, pois se está falando de um crime de ódio ao sexo feminino.

A Agência Patrícia Galvão, no Dossiê “Violência Contra as Mulheres”, elaborou a seguinte definição:

Femicídio é o assassinato de uma mulher pela condição de ser mulher. Suas motivações mais usuais são o ódio, o desprezo ou o sentimento de perda de controle e da propriedade sobre as mulheres, comuns em sociedades marcadas pela associação de papéis discriminatórios ao feminino, como é o caso brasileiro. (ONU MULHERES, 2016)

Para Eleonora Meniucci, socióloga e professora titular de saúde coletiva da Universidade Federal de São Paulo e ex-Ministra da Secretaria de Políticas Públicas para as Mulheres:

Trata-se de um crime de ódio. O conceito surgiu na década de 1970 com o fim de reconhecer e dar visibilidade à discriminação, opressão, desigualdade e violência sistemática contra as mulheres, que, em sua forma mais aguda, culmina na morte. Essa forma de assassinato não constitui um evento isolado e nem repentino ou inesperado; ao contrário, faz parte de um processo contínuo de violências, cujas raízes misóginas caracterizam o uso de violência extrema. Inclui uma vasta gama de abusos, desde verbais, físicos e sexuais, como o estupro, e diversas formas de mutilação e de barbárie. (INSTITUTO PATRICIA GALVÃO, 2013)

Existem também causas de aumento de pena para o crime de feminicídio. Elas estão previstas na Lei nº 13.104/2015, no parágrafo sétimo dela:

§ 7º - A pena do feminicídio é aumentada de 1/3 (um terço) até a metade se o crime for praticado:
I - durante a gestação ou nos 3 (três) meses posteriores ao parto;
II - contra pessoa menor de 14 (catorze) anos, maior de 60 (sessenta) anos ou com deficiência;
III - na presença de descendente ou de ascendente da vítima.

Como já fora salientado, foi de extrema importância a inclusão do feminicídio em textos legais. Teoricamente, foi um grande avanço em defesa das mulheres; mas, no dia a dia, este avanço ainda não existe.

Apenas definir em texto legal não basta, é necessário que este crime seja combatido em nossa sociedade, já que o Brasil, atualmente, ocupa a quinta colocação entre os países com o maior número de feminicídios, de acordo com o Mapa da Violência 2015:

Com uma taxa de 4,8 assassinatos em 100 mil mulheres, o Brasil está entre os países com maior índice de homicídios femininos: ocupa a quinta posição em um ranking de 83 nações, segundo dados do Mapa da Violência 2015 (Cebela/Flacso).

[...]

O Mapa da Violência 2015 (Cebela/Flacso) é uma referência sobre o tema e revelou que, entre 1980 e 2013, 106.093 brasileiras foram vítimas de assassinato. Somente em 2013, foram 4.762 assassinatos de mulheres registrados no Brasil – ou seja, aproximadamente 13 homicídios femininos diários.

Além de grave, esse número vem aumentando – de 2003 a 2013, o número de vítimas do sexo feminino cresceu de 3.937 para 4.762, ou seja, mais de 21% na década. (INSTITUTO PATRÍCIA GALVÃO, 2013)

Os números são alarmantes e a situação brasileira é triste. Mais triste ainda é verificar que grande parte das mulheres assassinadas são vítimas de seus próprios companheiros e familiares, ou seja, a violência ocorre no âmbito doméstico e familiar. A morte de autoria do ex-namorado/cônjuge/companheiro também é extremamente comum:

O Mapa da Violência 2015 (Cebela/Flacso) mostra ainda o peso da violência doméstica e familiar nas altas taxas de mortes violentas de mulheres. Dos 4.762 assassinatos de mulheres registrados em 2013 no Brasil, 50,3% foram cometidos por familiares, sendo que em 33,2% destes casos, o crime foi praticado pelo parceiro ou ex. O estudo aponta ainda que a residência da vítima como local do assassinato aparece em 27,1% dos casos, o que indica que a casa é um local de alto risco de homicídio para as mulheres. [...] no Brasil, uma parcela significativa desses homicídios é praticada por alguém que manteve ou mantém uma relação de afeto com a vítima. (INSTITUTO PATRÍCIA GALVÃO, 2013)

Desta feita, quando se fala em combater o crime de feminicídio, na verdade se está querendo fazer referência ao combate cultural, na mudança de forma de pensamento da sociedade brasileira. Enquanto as mulheres forem consideradas objetos de propriedade dos homens, especialmente, dos namorados, cônjuges, companheiros e demais homens da família, dificilmente, haverá mudança nesta situação.

Homens e mulheres são iguais em direitos e devem ser enxergados desta forma dentro e fora do âmbito doméstico e familiar. Assim, embora haja previsão legal do feminicídio, a primeira mudança deve ocorrer na forma de pensar. Caso contrário, infelizmente, continuaremos figurando nas mais altas colocações do Mapa da Violência contra a mulher.

3.3.4 Crimes contra a liberdade sexual

No que se refere aos crimes contra a liberdade sexual, com o passar dos anos houve uma evolução em relação às nomenclaturas que eram utilizadas, já que elas possuíam caráter conservador e classificavam as mulheres em diferentes “tipos”.

Uma das nomenclaturas utilizadas era o termo “mulher honesta”:

Nos últimos anos, houve várias mudanças com o objetivo de suprimir referências discriminatórias contra as mulheres. Nesse sentido, foi excluído o termo “mulher honesta” (Lei 11.106/2005). Esta Lei revogou os artigos que: extinguiu a punibilidade pelo casamento do agente ou de terceiros, com a vítima, nos crimes contra os costumes (arts. 107, VII e VIII); o crime de sedução (art. 217); o rapto (art. 219) e o adultério (art. 240). (CENTRO FEMINISTA DE ESTUDOS E ASSESSORIA, 2006, p. 20)

Outro termo era “mulher virgem”, que figurava no antigo crime de posse sexual mediante fraude. Atualmente, o delito tem o nome de violação sexual mediante fraude.

Certamente, para as mulheres, o maior avanço nesta parte do Código Penal diz respeito ao crime de estupro, previsto no artigo 213, que passou a abranger demais atos libidinosos além da conjunção carnal, que anteriormente era o único ato que se classificava como estupro.

A mudança ocorreu no ano de 2009, pela Lei nº 12.015, de 7 de agosto e, atualmente, o *caput* do artigo 213 conta com a seguinte redação: “constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou a praticar ou permitir que com ele se pratique outro ato libidinoso”. Com isto, foi alterado também o artigo 1º da Lei nº 8.072/90, que dispõe sobre os crimes hediondos; ficando o estupro considerado, portanto, como um crime hediondo.

Lei nº 12.015 trouxe outras alterações no Código Penal, relacionadas aos crimes de Favorecimento da prostituição ou outra forma de exploração sexual (artigo 228), Rufianismo (artigo 230), Tráfico internacional de pessoa para fim de exploração sexual (artigo 231) e Tráfico interno de pessoa para fim de exploração sexual (artigo 231-A). Em todos eles, há aumento de pena se o agente é ascendente, padrasto, madrasta, irmão, enteado, cônjuge, companheiro, tutor ou curador, preceptor ou empregador da vítima, ou se assumiu, por lei ou outra forma, obrigação de cuidado, proteção ou vigilância. Nota-se, portanto, maior preocupação com os crimes que sucedem em âmbito doméstico ou familiar, que ocorrem em grande incidência no Brasil, conforme já visto.

3.3.5 Violência doméstica

Com certeza, o grande marco na legislação protetiva para as mulheres foi a Lei nº 11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha. Antes dela, o que existia neste sentido era apenas o artigo 226 da Constituição Federal, que assim dispõe: “o Estado assegurará assistência à Família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações”.

Ao longo dos anos, algumas leis se destacaram no combate à violência doméstica. Foram elas: Lei nº 9.520/97, que revogou dispositivos do Código de Processo Penal, referentes ao exercício do direito de queixa pela mulher casada, que necessitava do consentimento do marido; Lei nº 10.455/2002, que modificou o parágrafo único, do artigo 69, da Lei nº 9.099/95, determinando que, em caso de violência doméstica, o juiz poderá determinar, ao autor do fato, como medida de cautela, seu afastamento do lar, domicílio ou local de convivência com a vítima; Lei nº 10.714/2003, que autorizou o Poder Executivo a disponibilizar, em âmbito nacional, número telefônico destinado a atender denúncias de violência contra a mulher; Lei nº 10.778/2003, que estabeleceu a notificação compulsória, no território nacional, do caso de violência contra a mulher que for atendida em serviços de saúde públicos ou privados; Lei nº 10.886/2004, que acrescentou parágrafos ao artigo 129 do Código Penal, criando o tipo especial denominado “Violência Doméstica”;

Apenas no ano de 2006, então, entrou em vigor a Lei Maria da Penha que, de maneira revolucionária, como cita em seu próprio corpo:

Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências.

Todos os pontos abrangidos por esta Lei fazem parte de anseios há muito tempo colocados como prioridade por grupos feministas e resulta, portanto, em uma grande vitória quando comparado à situação de vulnerabilidade legal que se encontravam as mulheres vítimas de violência doméstica e familiar.

Tratar sobre a violência doméstica no âmbito escolar é de extrema importância para que as novas gerações cresçam com o entendimento sobre quais são os direitos das mulheres e

respeite-os ao longo da vida. A importância é tanta que a própria Lei nº 11.340 de 2006 previu, em seu artigo 3º, § 1º, a adoção de políticas públicas para garantir os direitos humanos das mulheres no âmbito das relações domésticas e familiares. Dispõe o texto legal: “O poder público desenvolverá políticas que visem garantir os direitos humanos das mulheres no âmbito das relações domésticas e familiares no sentido de resguardá-las de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”.

Dentre estas políticas públicas, há a previsão de que sejam adotadas na esfera educacional:

Entre as diretrizes das políticas públicas a serem adotadas no âmbito federal, estadual e municipal e nas ações não governamentais, destaque especial é dado aos direitos humanos femininos na esfera educacional. É determinada (art. 8º, V): a promoção e a realização de campanhas educativas de prevenção da violência doméstica e familiar contra a mulher, voltadas ao público escolar e à sociedade em geral, e a difusão desta Lei e dos instrumentos de proteção aos direitos humanos das mulheres. A preocupação é de tal ordem que é obrigatória a inclusão do tema nos currículos escolares (art. 8º, IX): destaque, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, para os conteúdos relativos aos direitos humanos, à equidade de gênero e de raça ou etnia e ao problema da violência doméstica e familiar contra a mulher. (DIAS, 2015, p. 46)

Demonstra-se, então, a necessidade de os temas relacionados à violência doméstica serem levados à sala de aula para discussão e aprendizagem.

3.3.6 Pornografia de vingança

O assunto da pornografia de vingança (em inglês, “revenge porn”), ainda não está especificamente protegido em lei, mas é um assunto presente no cotidiano dos alunos de escola, portanto, pertinente com o tema da presente dissertação.

A Lei nº 12.965/2014, que estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil, também conhecida como Marco Civil da Internet, trouxe à vítima da pornografia de vingança a possibilidade de se defender, inclusive extrajudicialmente.

O Projeto de Lei da Câmara nº 18, de 2017, de autoria do Deputado Federal João Arruda (PMDB/PR), na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania, se aprovado, incluirá a comunicação da pornografia de vingança no rol de direitos assegurados à mulher pela Lei Maria da Penha. Reconhece que a violação da intimidade da mulher consiste em uma das formas de violência doméstica e familiar.

Especialmente as mulheres são vítimas da pornografia de vingança, mais uma vez, porque são objetificadas e não consideradas como seres humanos; aliado à cultura machista brasileira, que, por exemplo, considera vulgar uma mulher que manda fotos nua.

Segundo a organização de defesa dos direitos humanos na Internet, a SaferNet, as denúncias recebidas sobre revenge porn quadruplicaram entre 2012 e 2014, indo de 48 para 224 casos. Em 2015, esse número cresceu ainda mais, para 322 casos. No ano passado, houve uma ligeira queda, com 301 denúncias recebidas. (IDGNOW, 2017)

Dentro de um ambiente escolar e com a facilidade que os jovens têm de lidar com os equipamentos de tecnologia, esta situação torna-se extremamente comum.

3.4 Direito do Trabalho

Após o período escolar, se já não estiverem trabalhando como aprendizes, os adolescentes ingressarão no mercado de trabalho. Desta feita, é importante que eles sejam instruídos a não praticarem a diferença entre homens e mulheres no ambiente de trabalho. Em relação a essas diferenças, têm-se o seguinte:

A CF/88 proibiu a diferença de salários, de exercício de funções e de critério de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil (art. 7º, XXX e CLT/1943, art. 5º). Devido à grande discriminação e abusos cometidos contra as mulheres no mercado de trabalho, Legislação posterior proibiu a exigência de atestados de gravidez e esterilização e outras práticas discriminatórias, para efeitos admissionais ou de permanência da relação jurídica de trabalho (Lei 9,029/1995). Posteriormente, foi sancionada legislação inserindo regras sobre o acesso da mulher ao mercado de trabalho na CLT (Lei 9.799/1999). (CENTRO FEMINISTA DE ESTUDOS E ASSESSORIA, 2006, p. 28)

Um tema muito polêmico relacionado ao Direito do Trabalho diz respeito à licença maternidade e à licença paternidade. Não que o período de ambas seja o ideal para se estar com um filho recém-nascido, ambos os períodos são pequenos se pensarmos no quanto um bebê necessita da presença dos pais para o seu desenvolvimento; mas, o período de licença maternidade, que chega até a cento e oitenta dias, é muito maior que o da licença paternidade, recentemente aumentada para míseros vinte dias. Esta situação é fruto do pensamento patriarcal, no qual a mulher é a responsável pelo trabalho doméstico e pelo cuidado do lar e da família, por isto é que esta diferenciação ocorre.

Entretanto, as mulheres, cada vez mais, passaram a compor o mercado de trabalho, mas o pensamento de que elas são as responsáveis por cuidar da casa e da família continuou enraizado em nossa sociedade. Para Dias (2012):

O próprio formato da família mudou e agora se fala em Direito das Famílias. Antes, só era reconhecido o vínculo do casamento. Depois a união estável ganhou a condição de entidade familiar.

Todas estas mudanças, no entanto, não tiveram o condão de mudar a antiga concepção de que é a mãe a beneficiária da licença maternidade. [...] Tal, inclusive, impõe alguma restrição às mulheres no mercado de trabalho. Muitas vezes não são aceitas por haver a possibilidade de engravidarem e permanecerem longo tempo afastadas.

Thome (2010, p. 88) dispõe do mesmo entendimento:

Para que haja uma efetiva igualdade de gênero nas relações de trabalho, deve haver a implementação de garantias da conciliação da vida laboral e familiar que possibilitem e fomentem a criação de uma nova corresponsabilidade familiar, com o compartilhamento das responsabilidades familiares e domésticas entre o pai e a mãe ou entre os dois progenitores. [...]

A licença-paternidade [...] deixa claro que a conciliação entre a vida profissional e a vida familiar não é um problema somente da mulher.

Mantendo-se a diferença entre licença maternidade e a licença paternidade, mantém-se o estigma de que a mulher é responsável pelos cuidados da família e do lar. Desta feita, ao voltar para o emprego, após o período de licença, estará submetida a uma dupla jornada de trabalho: no emprego e em casa.

É notório que, na prática, ainda há muita diferença entre homens e mulheres no ambiente de trabalho, sendo aqueles privilegiados, e que há muitos direitos trabalhistas das mulheres que merecem proteção legal específica.

3.5 Direito Eleitoral

O voto é facultativo para pessoas a partir de dezesseis anos, ou seja, os adolescentes em idade escolar, se quiserem, podem exercer o direito ao voto. Por isso, a importância de se discutir, no ambiente escolar, temas que envolvam o Direito Eleitoral.

A representatividade da mulher na política é muito pequena no país. O Brasil situa-se no grupo de países com pior desempenho no que se refere à presença das mulheres na Câmara dos Deputados ou Câmara Baixa, menos de 10% (CENTRO FEMINISTA DE ESTUDOS E ASSESSORIA, 2006, p. 32).

Piovesan (2006), em opinião emitida ao Jornal Folha de São Paulo, constatou o porquê desta diferença entre o número de homens e o número de mulheres, no que tange à representatividade política:

Se, ao longo da história, se atribuiu às mulheres o domínio do privado, a esfera doméstica da casa e da família, gradativamente há a reinvenção dos espaços

público e privado, com a crescente democratização do espaço público, decorrente da ativa participação de mulheres.

Contudo, resta o desafio de democratização do espaço privado, mediante relações igualitárias na esfera familiar, sendo tal fator fundamental para a própria democratização do espaço público.

Observe-se que, até a Constituição de 1988, era legalizada a hierarquia entre os gêneros e a absoluta desigualdade das mulheres no campo dos direitos civis (particularmente na esfera familiar), com base no Código Civil de 1916 – revogado apenas em 2002.

O pleno exercício dos direitos políticos das mulheres requer e pressupõe o pleno exercício de seus direitos civis, e vice-versa. O maior desafio contemporâneo é consolidar os valores igualitários e democratizantes, compondo um paradigma emancipatório capaz de transformar valores sociais e práticas culturais discriminatórias, assegurando o exercício da cidadania civil e política das mulheres nos espaços público e privado em sua plenitude e com inteira dignidade.

A Lei nº 9504, de 30 de setembro de 1997, que estabelece normas para as eleições, traz no art. 10, § 3º, disposição sobre percentual de reserva de candidaturas de cada sexo. Assim dispõe o parágrafo: “do número de vagas resultante das regras previstas neste artigo, cada partido ou coligação preencherá o mínimo de 30% (trinta por cento) e máximo de 70% (setenta por cento) para candidaturas de cada sexo”.

No campo da institucionalidade de gênero, destacaram-se ainda três Decretos: sobre o Conselho Nacional dos Direitos da Mulher - CNDM (4.773/2003), sobre a Secretaria Especial de Políticas para Mulheres (4.625/2003) e sobre o Programa Nacional de Ações Afirmativas na Administração Pública Federal (4.228/2002). (CENTRO FEMINISTA DE ESTUDOS E ASSESSORIA, 2006, p. 34)

Por ser, então, uma área onde a desigualdade de gênero impera, cabe a discussão em sala de aula e está também nas mãos dos jovens o poder de mudar esta situação pelo voto.

3.6 Tratados e convenções internacionais

O Brasil ratificou alguns instrumentos internacionais que tratam dos direitos de gênero, totalmente ou parcialmente, direta ou indiretamente. Dentre os principais, são eles: Carta das Nações Unidas (1945), Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948),⁴ Conferência Mundial de Direitos Humanos (1993),⁵ Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e

⁴ Ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Estados Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

⁵ A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos reafirma o compromisso solene de todos os Estados de promover o respeito universal e a observância e proteção de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais de todas

Erradicar a Violência Contra a Mulher – “Convenção de Belém do Pará” (1995),⁶ Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos e Pacto Internacional dos Direitos Econômicos Sociais e Culturais (1996), Convenção Pela Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (2002),⁷ Protocolo Facultativo à Convenção da Mulher (2002).⁸

Especificamente sobre Convenções a respeito do trabalho, cabe ressaltar que o Brasil assinou diversas Convenções da Organização Internacional do Trabalho (OIT), tais como: Convenção 100/1951, sobre igualdade de remuneração de homens e de mulheres por trabalho de igual valor; Convenção 111/1958, que trata da discriminação em matéria de emprego e ocupação; Convenção 156/1881, sobre a igualdade de oportunidades e de tratamento para homens e mulheres trabalhadoras com encargo de família; Convenção 103/1966 (revisão da Convenção 3/1919), relativa ao amparo à maternidade; Convenção 171/1990 (revisão da Convenção 89/1948) referente ao trabalho noturno. (CENTRO FEMINISTA DE ESTUDOS E ASSESSORIA, 2006, p. 37)

Para Piovesan (2004, p. 4-5):

Os avanços constitucionais e internacionais, que consagram a ótica da igualdade entre os gêneros, têm, por vezes, a sua força normativa gradativamente pulverizada e reduzida, mediante uma cultura que praticamente despreza o alcance destas inovações, sob uma perspectiva discriminatória, fundada em uma dupla moral, que ainda atribui pesos diversos e avaliações morais distintas a atitudes praticadas por homens e mulheres. Vale dizer, os extraordinários ganhos internacionais, constitucionais e legais não implicaram automaticamente a sensível mudança cultural, que, muitas vezes, adota como referência os valores da normatividade pré-1988 e não os valores da normatividade introduzida a partir da Carta democrática de 1988, reforçados e revigorados pelos parâmetros protetivos internacionais. Daí a urgência em se fomentar uma cultura fundada na observância dos parâmetros internacionais e constitucionais de proteção aos direitos humanos das mulheres, visando à implementação dos avanços constitucionais e internacionais já alcançados, que consagram uma ótica democrática e igualitária em relação aos gêneros.

as pessoas, em conformidade com Carta das Nações Unidas, outros instrumentos relacionados aos direitos humanos e o direito internacional. A natureza universal desses direitos e liberdades está fora de questão.

⁶ Para os efeitos desta Convenção deve-se entender por violência contra a mulher qualquer ação ou conduta, baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto no âmbito público como no privado.

⁷ Para os fins da presente Convenção, a expressão "discriminação contra as mulheres" significa toda distinção, exclusão ou restrição fundada no sexo e que tenha por objetivo ou consequência prejudicar ou destruir o reconhecimento, gozo ou exercício pelas mulheres, independentemente do seu estado civil, com base na igualdade dos homens e das mulheres, dos direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural e civil ou em qualquer outro campo.

⁸ Reforça o mecanismo de proteção e de promoção dos direitos da mulher, instituindo o direito de petição individual para apresentação de denúncias e habilitando o Comitê a investigar violações aos direitos humanos das mulheres, de forma sistemática. Este protocolo foi assinado pelo Estado brasileiro em 13 de março de 2001, aprovado pelo Congresso Nacional em 06 de junho de 2002 (Decreto Legislativo nº 107) e em 28 de setembro de 2002 foi promulgado (Decreto nº 4.316).

Neste capítulo nota-se, portanto, que houve um avanço em relação à legislação protetora de direitos das mulheres. Muitos destes direitos estão, assim, fundamentados. Entretanto, deve-se observar se estes direitos, além de fundamentados, estão protegidos. Nesta esteira aparece o ensinamento de Bobbio (2004, p. 25), segundo o qual “o problema grave de nosso tempo, com relação aos direitos do homem, não era mais o de fundamentá-los, e sim o de protegê-los”.

Além de fundamentados, é necessário que os direitos das mulheres sejam efetivamente protegidos. Na prática, no próprio dia a dia de nossa sociedade, e também conforme já demonstrado no presente trabalho, é possível verificar que as mulheres ainda se encontram vulneráveis no que tange à efetiva proteção dos direitos delas. Diariamente, estes direitos ainda são ignorados e desrespeitados.

Não obstante os significativos avanços obtidos na esfera constitucional e internacional, reforçados, por vezes, mediante legislação infra-constitucional esparsa, que refletem, cada qual ao seu modo, as reivindicações e anseios contemporâneos das mulheres, ainda persiste na cultura brasileira uma ótica sexista e discriminatória com relação às mulheres, que as impede de exercer, com plena autonomia e dignidade, seus direitos mais fundamentais. (PIOVESAN, 2004, p. 6)

Existindo então, como se viu neste capítulo, leis postas garantindo direitos às mulheres, para que exista um não retrocesso, estas leis precisam ser, de fato, respeitadas. É preciso que uma segurança jurídica efetivamente ocorra. Para tornar isto efetivo, é importante ter em mente que todos os seres humanos merecem viver dignamente.

Para que esta vida digna ocorra, por sua vez, os seres humanos precisam confiar, prever e ter certeza de que tanto as relações entre si, quanto as relações com o Estado, podem ser conduzidas de maneira segura. A este respeito, leciona Canotilho (2000, p. 257): “O homem necessita de segurança para conduzir, planificar e conformar autônoma e responsavelmente sua vida. Por isso, desde cedo se consideraram os princípios da segurança jurídica e da proteção da confiança como elementos constitutivos do Estado de direito”.

Sarlet (2015, p. 474-475) também traz importante ensinamento sobre o tema:

É certo que também na esfera da proibição de retrocesso [...], a noção de segurança jurídica pressupõe a confiança na estabilidade de uma situação legal atual. Com efeito, a partir do princípio da proteção da confiança, eventual intervenção restritiva no âmbito de posições jurídicas sociais exige, portanto, uma ponderação (hierarquização) entre a agressão (dano) provocada pela lei restritiva à confiança individual e a importância do objetivo almejado pelo legislador para o bem da coletividade. Assim, à vista do exposto, percebe-se que embora a proibição do retrocesso e segurança jurídica não sejam idênticas (no sentido de fungibilidade e superposição), existe uma relação necessária e

produtiva entre ambas as noções, pressupondo-se, contudo, uma dimensão dinâmica da segurança jurídica, com destaque para o já referido princípio da proteção à confiança.

Para que a prática legal seja exercida de maneira efetiva para as mulheres, leva-se em conta então, os ensinamentos supramencionados a respeito do direito à confiança. Elas precisam ter a confiança de que, tanto nas relações com outros indivíduos, como em relações com o Estado, existe a segurança necessária para que estas relações ocorram e elas poderão, assim, viver dignamente.

Não restam dúvidas de que necessário será justamente o Estado apto a assegurar – de modo eficiente – nunca menos do que uma vida com dignidade para cada indivíduo e, portanto, uma vida saudável para todos os integrantes (isolada e coletivamente considerados) do corpo social. (SARLET, 2015, p. 476)

Vistas, portanto, as legislações específicas sobre os direitos das mulheres, tanto em âmbito nacional quanto internacional, e vista a questão sobre como tornar efetivos os direitos previstos nestas legislações, cumpre-se o objetivo do presente capítulo. Até o presente momento, foi vista a evolução histórica da mulher na educação e também os aspectos doutrinários e jurídicos sobre a igualdade de gênero. Faz-se necessário, então, verificar os benefícios trazidos à mulher quando esta adquire o conhecimento sobre a igualdade de gênero e como a escola é importante aliada para que isto ocorra.

4 BENEFÍCIOS RELACIONADOS À IGUALDADE DE GÊNERO

Vista a parte histórica relacionada à presença das mulheres nas escolas, ao longo do período do Brasil República, assim como os aspectos doutrinários e jurídicos a esse respeito, o presente capítulo visa demonstrar o quão benéfico é para as mulheres a inserção da igualdade de gênero nos Planos de Educação do Brasil.

Para tanto, é necessário demonstrar o conceito de empoderamento feminino, o quanto este conceito pode ser libertador para as mulheres, como a união entre elas é importante para que o empoderamento ocorra de maneira mais forte na sociedade, como se mostra indispensável verificar a maneira como se dá a representatividade feminina no Brasil nos diferentes espaços de poder e como a escola é importante aliada para que os alunos aprendam sobre a igualdade de gênero.

A intenção é demonstrar o quão benéfico é para a vida de uma mulher adquirir o conhecimento sobre igualdade de gênero para que se sintam mais fortes e autoconfiantes, ou seja, fazendo com que elas apliquem, na vida, os conhecimentos adquiridos na escola.

4.1 Empoderamento feminino

Tendo sido demonstrados quais os objetivos do presente capítulo, passa-se a dizer sobre o empoderamento feminino. O contato com este conceito é muito benéfico para a mulher, pois é com ele que ela consegue se sentir mais forte e autoconfiante para buscar uma situação de igualdade em relação aos homens.

No que tange ao seu conceito, empoderamento é um neologismo muito bem aplicado às minorias, nas quais se incluem as mulheres. Tem origem no termo “empowerment”, criado pelo psicólogo norte-americano Rappaport (2000). Porém, quem trouxe o termo pela primeira vez para a língua portuguesa foi o educador Freire (2013, p. 100), e para ele:

Os educadores precisam compreender plenamente o significado mais amplo de empowerment do aluno. Isto é, empowerment não deve jamais limitar-se ao que Aronowitz descreve como o “processo de apreciar-se e amar-se a si mesmo”. Além desse processo, empowerment deve ser também um meio de possibilitar que os alunos “examinem e, seletivamente apropriem-se daqueles aspectos da cultura dominante que lhes oferecerão a base para definir e transformar a ordem social mais ampla, em vez de simplesmente servir a ela”. [...] A voz dos alunos jamais deve ser sacrificada, uma vez que ela é o único meio pelo qual eles dão sentido à própria existência no mundo.

Ao analisar esse pensamento, Dickmann e Dickmann (2016, p. 189-190) fazem a seguinte constatação:

Empoderar significa criar as condições para que as pessoas, na relação de diálogo e pronúncia da palavra, possam conhecer mais e ser mais e, portanto, mudar a si e o mundo. Aliás, toda mudança do mundo implica na mudança das pessoas.

Empoderamento é um fenômeno humano e é relacional. Ninguém se empodera a si, isolado. É sempre na relação com os outros e a educação, por isso, tem papel fundamental nesse processo. Conhecer a palavra é condição essencial para ler o mundo. E essa leitura deve ser feita “por dentro”, nas dimensões estruturantes para transformá-lo.

Ler o mundo e a palavra e pronunciá-los, portanto, muda-los, é sinal de empoderamento. Os processos formativos e educativos precisam, cada vez mais, se dedicarem a esta tarefa político-pedagógica e os educadores e educadoras cumprem função fundamental.

O conceito de empoderamento está, estritamente, ligado às minorias e aos grupos que cada uma delas formam. É um conceito voltado a estes grupos sociais e que visa a transformação social pelo conhecimento adquirido por eles.

Os autores (DICKMANN; DICKMANN, 2016, p. 190) defendem que o empoderamento se dá por meio da educação, já que é através dela que as minorias terão contato com informações relevantes para seus grupos sociais o que, certamente, fará com que façam a diferença na sociedade com o conhecimento adquirido.

O pensamento vem de encontro ao tema da presente dissertação, já que defendemos a inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil, que informará às mulheres seus direitos e, a partir daí, haverá o seu empoderamento. Mostra-se importante salientar que o conhecimento destes direitos pelos alunos homens fará com que enxerguem a situação de outra forma, contribuindo para a mudança social.

O estudo dará condições para que os alunos conheçam do assunto, critiquem-no e apliquem-no para além das fronteiras escolares, o que, de fato, fará a mudança social almejada. É um estudo que liberta e que empodera.

O objetivo do empoderamento feminino pelo estudo é, portanto, fortalecer as mulheres, tanto em direitos como em participação social. É importante aliada na luta contra a opressão feminina, já que dá às mulheres toda a base para que elas participem de todas as áreas da vida – política, cultural, econômica, social etc - em igualdade de condições com os homens.

O contato com a igualdade de gênero pelo estudo traz à mulher então, um caráter libertador, conforme será visto no item seguinte.

4.2 Igualdade de gênero como libertação

Quando uma mulher tem a oportunidade de ser posta de frente aos ensinamentos sobre igualdade de gênero ocorre para ela uma libertação. Pois, do conhecimento adquirido, ela descobre o quanto é importante para o mundo, e como essa importância se dá de maneira independente, ou seja, sem a necessidade de um homem que confirme sua importância.

Com o conhecimento nas mãos, a mulher descobre que pode agir e trabalhar para construir um futuro, o mais próximo possível do que deseja, e a ela é por lei garantido que busque seus anseios. Todavia, embora haja este respaldo legal, na prática, a mulher encontra dificuldades na sociedade, já que ela está baseada em hábitos patriarcais conservadores. Este mundo, que sempre pertenceu aos homens, conserva ainda a forma que eles lhe imprimiram (DE BEAUVOIR, 2009b, p. 449).

A diferença, neste momento, é que por ela estar empoderada, pelo acesso ao conhecimento, ela sabe que tais hábitos não merecem ser obstáculos para seu progresso, desta forma, há aqui uma mulher com muito mais autonomia para lutar por seus direitos do que aquela que vivia de acordo com as regras sociais impostas.

Este é o pensamento que permite à mulher buscar pelo seu lugar na sociedade, o mesmo que os homens ocupam desde os primórdios, assim como permite aos homens, após terem contato com este conhecimento, repensar as regras e costumes impostos pelo patriarcado e respeitar as mulheres enquanto sujeitos iguais a eles.

Sabemos que a busca pela situação de igualdade com os homens, por uma mulher empoderada, não é fácil, muitos são os percalços a serem percorridos. Até porque, quando ela atinge a igualdade em relação ao gênero masculino, por exemplo, na área profissional, ao contrário do que acontece com eles, ela será mais pressionada, mais criticada e a ela serão feitas mais perguntas para justificar sua capacidade de ocupar a posição em que se encontra. Além disso, será questionada em outros âmbitos de sua vida pessoal, sofrendo inúmeras pressões, pois, se ela está trabalhando, será questionada sobre como constituirá uma família. Da mesma forma, se possui marido e filhos, irá encarar a jornada dupla ao chegar em seu lar, já que os trabalhos domésticos também são obrigações delas, também de acordo com o pensamento patriarcal.

Sobre esta situação, explica De Beauvoir (2009b, p. 451-452):

A mulher que se liberta economicamente do homem nem por isso alcança uma situação moral, social e psicológica idêntica à do homem. A maneira por que se empenha em sua profissão e a ela se dedica depende do contexto constituído pela forma global de sua vida. Ora, quando inicia sua vida de adulto, ela não tem atrás de si o mesmo passado de um rapaz; não é considerada de maneira idêntica pela sociedade; o universo apresenta-se a ela dentro de uma perspectiva diferente. O fato de ser uma mulher coloca hoje problemas singulares perante um ser humano autônomo.

É claro que todos estes questionamentos são feitos única e exclusivamente para a mulher, já que ao homem não são colocados os mesmos fardos. Ela, ao se descobrir livre, vive ainda um conflito:

O privilégio que o homem detém, e que se faz sentir desde sua infância, está em que sua vocação de ser humano não contraria seu destino de homem. Da assimilação do falo e da transcendência, resulta que seus êxitos sociais ou espirituais lhe dão um prestígio viril. Ele não se divide. Ao passo que à mulher, para que realize sua feminilidade, pede-se que se faça objeto e presa, isto é, que renuncie a suas reivindicações de sujeito soberano. É esse conflito que caracteriza singularmente a situação da mulher libertada. (DE BEAUVOIR, 2009b, p. 452)

Nota-se, então, que não é simples a uma mulher querer exercer seu lugar na sociedade, de acordo com o que seria o ideal, ou seja, em paridade com os homens. Ela vive um conflito entre suas aspirações profissionais e pessoais, além de ser questionada das mais diversas maneiras sobre o que a sociedade espera dela:

Assim, é a mulher independente dividida hoje entre seus interesses profissionais e as preocupações de sua vocação sexual; tem dificuldade em encontrar seu equilíbrio; se o assegura é à custa de concessões, de sacrifícios, de acrobacias que exigem dela uma perpétua tensão. Aí, muito mais do que nos dados fisiológicos é que cabe procurar a razão do nervosismo, da fragilidade que muitas vezes se observam nela. (DE BEAUVOIR, 2009b, p. 466)

Para que este conflito não exista, mostra-se importante que a mulher seja reconhecida como um ser humano igual ao homem, para que as mesmas oportunidades sejam abertas para todos, assim como não haja mais cobrança para um e menos para outro. Continua a autora:

É por causa da tensão moral de que falei, por causa de todas as tarefas que assumem, das contradições em meios às quais se debatem, que as mulheres estão sem cessar estafadas, no limite de suas forças; isto não significa que seus males sejam imaginários: são reais e devoradores como a situação que exprimem. Mas a situação não depende do corpo, este é que depende dela. Assim, a saúde da mulher não prejudicará seu trabalho, quando a trabalhadora tiver na sociedade o lugar que deve ter; ao contrário, o trabalho ajudará poderosamente seu equilíbrio físico, evitando-lhe que dele se preocupe incessantemente. (DE BEAUVOIR, 2009b, p. 466)

Assim, se uma mulher deseja se igualar ao homem, ela será muito mais julgada e sofrerá pressão muito maior pelo fato de ser mulher. Afinal, espera-se que ela continue submissa e se resume às atividades que esta submissão traz, que basicamente se resumem em agradar aos homens e fazer os serviços que eles não querem fazer.

Esta dificuldade é justificada pelo fato de ser a mulher uma “recém-chegada” na busca pela liberdade igual à dos homens livres. Da mesma forma que isto causa espanto a quem já está acostumado aos moldes da sociedade patriarcal, é um incômodo aos homens, já que ela será vista como uma “ameaça” à situação estável de superioridade que eles vivem há muitos anos.

Afirma De Beauvoir (2009b, p. 467):

É no seio de uma situação atormentada, escravizada ainda aos encargos tradicionalmente implicados na feminilidade, que ela se empenha numa carreira. As circunstâncias objetivas tampouco lhe são favoráveis. É sempre difícil ser um recém-chegado que tenta abrir caminho através de uma sociedade hostil ou, pelo menos, desconfiada.

A dificuldade reside, então, em penetrar em um mundo em que as lideranças não são e nunca foram destinadas às mulheres. Torna-se penoso, portanto, encontrar um espaço para ser respeitada e livre em um ambiente em que será vista como um sexo frágil que está tentando sair dos padrões socialmente impostos. Esta quebra de padrão pode gerar aos homens minimamente um espanto e, em casos mais extremos, a revolta.

Quer a mulher viva com os pais, ou seja casada, raramente os que a cercam respeitarão seu esforço como respeitam o de um homem; impor-lhe-ão serviços, tarefas desagradáveis, cercear-lhe-ão a liberdade; ela própria ainda se acha profundamente marcada por sua educação, respeitosa dos valores que os mais velhos afirmam, obsidiada por seus sonhos de criança e de adolescente; dificilmente concilia a herança de seu passado com o interesse de seu futuro. (DE BEAUVOIR, 2009b, p. 467)

A mulher não pode esmorecer diante das dificuldades. Para que ela conquiste o seu espaço social, a luta por ele se mostra necessária. Tampouco deve se mostrar desmotivada ou abalada em sua autoestima diante dos obstáculos. A mulher tem medo de malograr indo adiante. Cumpre dizer que se sente embaraçada, com razão, à ideia de que não confiam nela. De maneira geral, a casta superior é hostil aos arrivistas da classe inferior (DE BEAUVOIR, 2009b, p. 470).

Como ela não é inferior ao homem, a busca pela mesma situação de liberdade e igualdade é extremamente importante para que as mulheres saiam de uma situação injusta que persiste há muito tempo.

Neste ponto, a escola fará grande parte da mudança se tiver inserido no seu plano de educação a igualdade de gênero. É uma informação de caráter extremamente empoderador e que traz à tona todas as desigualdades sofridas durante todo este tempo. Ou seja, além do caráter crítico deste ponto, existe também o caráter reflexivo.

Para que a mulher não coloque um limite nos desejos e ambições que tem, é importante que ela receba as informações sobre igualdade de gênero em âmbito escolar, justamente para que não se acomode em um derrotismo proposto pela sociedade patriarcal.

4.3 União feminina

Independente de possuir ou não apoio masculino nessa empreitada para conseguir uma igualdade de condições, é importante que as mulheres se unam pela causa e estejam cientes de que a sua importância no mundo é a mesma dos homens.

Afinal, a mulher não se define nem por seus hormônios nem por misteriosos instintos e sim pela maneira por que reassume, através de consciências estranhas, o seu corpo e sua relação com o mundo (DE BEAUVOIR, 2009b, p. 470).

Sobre o quanto uma mulher pode se descobrir tão igual e livre quanto o homem e como pode ser a reação deles perante a isto, explica De Beauvoir (2009b, p. 498):

O fato é que esse sacrifício parece aos homens singularmente pesado; poucos há que desejem do fundo do coração que a mulher acabe de se realizar; os que a desprezam não vêem o que poderiam ganhar com isso, os que a adoram vêem demasiado o que poderiam perder; e é verdade que a evolução atual não ameaça apenas o encanto feminino: pondo-se a existir para si, a mulher abdicará a função de duplo e de mediadora que lhe outorga seu lugar privilegiado no universo masculino; para o homem solicitado pelo silêncio da natureza e a presença exigente de outras liberdades, um ser que seja a um tempo seu semelhante e uma coisa passiva apresenta-se como um grande tesouro.

Deve-se partir do pensamento de que as mulheres estão praticamente sozinhas na busca pela igualdade de gênero, é difícil para os homens aceitar que não são mais os únicos protagonistas do mundo e que este não gira de acordo com suas ordens. Sendo assim, a autossuficiência é um fator importante a ser levado em conta por estas mulheres nesta luta.

Tendo consciência de que as dificuldades supramencionadas surgirão e que não haverá muito apoio dos homens para a causa, as mulheres que detêm o conhecimento da igualdade de gênero chegam a uma primeira conclusão: a de que conseguem agir por conta própria, não precisando de um homem para confirmar ou reforçar seus atos.

A partir daí, lutar pelo seu espaço começa a ser um pouco mais fácil, já que estará consciente de sua capacidade, fortalecendo sua autoconfiança no momento de realizar as próprias escolhas, seguir os próprios anseios, escrever a própria vida e ter mais segurança na busca pelos próprios direitos.

Para que todo este movimento ocorra, a mulher não pode duvidar de sua capacidade. Desde cedo, meninas são ensinadas a ser desvalorizadas, pela própria diferença entre as atividades consideradas “de meninos” e as atividades consideradas “de meninas”, sempre frágeis e submissas, como já tivemos a oportunidade de ver na presente dissertação. Desta forma, é muito difícil se livrar deste estigma e pensar de outra maneira, se enxergar de outra maneira. É um trabalho árduo.

Sobre o derrotismo que se abate às mulheres desde cedo, afirma De Beauvoir (2009b, p. 469):

Em consequência desse derrotismo, a mulher acomoda-se facilmente com um êxito medíocre; não ousa visar alto. Abordando seu ofício com uma formação superficial, coloca, desde logo, um limite a suas ambições. Amíúde, o fato de ela própria ganhar sua vida já se lhe afigura um mérito suficiente; teria podido, como tantas outras, confiar seu destino a um homem; para continuar a querer sua independência, ela precisa de um esforço de que se orgulha, mas que a esgota. Parece-lhe ter feito bastante quando decide fazer alguma coisa. “Para uma mulher já não é tão mal”, pensa.

Belotti (1981, p. 15) também faz afirmação semelhante ao dizer:

E onde é que as mulheres, empobrecidas programaticamente de coragem própria pela educação que lhes é dada, poderiam encontrar ânimo para se opor aos preconceitos que as atingem? O seu sentimento de inferioridade, de insegurança, a convicção de que é justo que paguem o preço mais alto para em troca obterem consideração e segurança, fazem delas conservadoras que receiam quaisquer mudanças, ainda que estas, a longo prazo viessem beneficiá-las.

Deixar este pensamento derrotista de lado é uma grande vitória em busca dos direitos da mulher. Pois, sem ele, ela sairá de uma situação inerte, passiva, descrente de melhorias para o próprio futuro, para buscar a igualdade de gênero.

Nota-se, claramente, então, uma quebra de paradigma, através do qual as mulheres empoderadas reivindicarão direitos iguais aos dos homens em todas as áreas da vida, sejam elas sociais, políticas, econômicas ou culturais. A este mútuo reforço, baseado na empatia, na força e no companheirismo, se dá o nome de sororidade.

Com o empoderamento feminino, a tendência é a de que haja a união das mulheres, pela empatia, já que a dificuldade de uma é a de todas, e haverá a superação do pensamento machista de que as mulheres são inimigas umas das outras, pensamento criado para que haja desunião entre elas e continuem todas à sombra do gênero masculino. Esta união traz liberdade. Necessita-se, portanto, que seja realizado este exercício de desconstrução, no qual as mulheres não se enxerguem como rivais, e sim como uma união de forças para contribuir com o empoderamento de todas.

Para o patriarcado, é muito mais fácil continuar se baseando em um discurso misógino que estimula a rivalidade entre as mulheres, ao invés de se acostumar com a presença delas em posições iguais às deles em todas as esferas da vida. Com este mesmo discurso, as mulheres continuam sendo dominadas.

Sendo assim, a união das mulheres, traduzida na palavra “sororidade”, mostra-se extremamente importante para a evolução da sua situação na sociedade. Munidas deste pensamento de união, certamente, a luta fica muito mais forte. É a solidariedade em busca do fim da opressão sexista.

Desta feita, quanto mais as mulheres se unirem, mais o empoderamento feminino será difundido e maior será o apoio para que elas consigam realizar seus objetivos e anseios sem a competição uma com as outras, e sim com a colaboração necessária para que cheguem onde desejarem e se sintam representadas em todos os âmbitos sociais.

4.4 Representatividade feminina

Com a crescente união entre as mulheres pela igualdade de direitos com os homens, um ponto passa a ser questionado por elas: a representatividade. A partir do momento em que mulheres chegam a posições antes nunca ocupadas, evidencia-se esta falta, afinal, elas são recém-chegadas em ambientes até então dominados pelos homens, logo, não eram representadas.

Percebe-se, portanto, que a luta pela igualdade da mulher não se resume ao ambiente de trabalho, vai além, visa todos os ramos sociais:

Por certo não se deve crer que baste modificar-lhe a situação econômica para que a mulher se transforme: esse fator foi e permanece o fator primordial de sua evolução; mas enquanto não tiver acarretado as conseqüências morais, sociais, culturais etc. que anuncia, e exige, a nova mulher não poderá surgir; (DE BEAUVOIR, 2009b, p. 470)

Para tanto, a mulher precisa se sentir representada. Mas sabe-se que, seja no ambiente de trabalho, nas atividades exercidas tidas como majoritariamente “masculinas”, em âmbito político-partidário, na ciência, em outros espaços de poder, essa representatividade não acontece.

Alguns avanços vêm sendo feitos em relação à representatividade feminina, mas ainda são muito pequenos, podemos considerar como um pequeno passo frente a um longo caminho a ser percorrido.

Neste momento, mostra-se importante demonstrar a representatividade feminina em números nos diferentes espaços de poder, para que fique evidenciado o grande distanciamento entre homens e mulheres.

4.4.1 Representatividade no ambiente de trabalho

No que diz respeito à igualdade entre mulheres e homens no ambiente empresarial privado, algumas empresas, geralmente de grande porte, realizam atividades voltadas à liderança feminina e grupos para discussão sobre o tema.

Em reportagem veiculada pelo Jornal “O Globo” em 5 de março de 2017, os números demonstram que ainda estamos longe de uma situação ideal: nos cargos de chefia, que englobam direção e gerência, a porcentagem de mulheres é de 37,5% (ALMEIDA, 2017).

A diferença salarial também é demonstrada pelos números apresentados na reportagem (ALMEIDA, 2017), quando se demonstra que “na média, a mulher ganha 76% do salário dos homens. Nos cargos de gerência e direção, essa proporção vai para 68%. Quanto mais alto o cargo e a escolaridade, maior a desigualdade de gênero”. Em cargos executivos, elas são apenas 10%.

No serviço público, as mulheres também estão em menor número. De acordo com as informações da reportagem (ALMEIDA, 2017), em cargos mais baixos, elas representam uma porcentagem de 44,9%, enquanto nos cargos mais altos representam 21,7%. Em cargos da administração pública, 39,7%.

Embora haja iniciativas no setor privado para a conscientização e reflexão sobre estes números tão baixos, mesmo que não muitas, elas não são muito vistas no setor público, apesar de serem estritamente necessárias.

4.4.2 Representatividade na justiça

Não se verifica a igualdade entre mulheres e homens nos mais altos graus da justiça brasileira: no Supremo Tribunal Federal (STF) e no Superior Tribunal de Justiça (STJ). O número de Ministros ainda é muito maior que o número de Ministras. Elas são 18, 2% dentre os 11 Ministros do STF, e 18,2% dentre os 33 Ministros do STJ (ALMEIDA, 2017).

Os números demonstram que as mulheres não estão bem representadas no alto escalão da justiça brasileira. Na prática, portanto, o que ocorre é que questões polêmicas e estritamente femininas, como por exemplo, a questão do aborto de feto anencéfalo, são decididas por um grande número homens. Neste ponto, praticamente não é encontrada a representatividade feminina. Espera-se, então, que os Ministros estejam livres dos costumes enraizados nos pensamentos patriarcais machistas e misóginos no momento de proferir decisões que afetam o país inteiro.

4.4.3 Representatividade política

Embora já seja possível desconfiar disso ao verificar uma lista de candidatos às eleições ou assistindo ou escutando às propagandas político-partidárias, levando-se em conta o fato de que o Brasil elegeu sua primeira Presidenta mulher apenas no ano de 2010, a mulher é pouquíssimo representada na vida política, tanto no Executivo, quanto no Legislativo.

Em relação ao Legislativo, na Câmara dos Deputados, elas ocupam apenas 9,9% dos cargos; no Senado, 16%. Como esperar que leis em benefício das mulheres sejam aprovadas em alto número? Não existe esta possibilidade. Diante de um Congresso Nacional, até os dias atuais, dominado pelo patriarcado, o machismo e a misoginia preponderam. Enquanto não houver representatividade feminina em igual número à representatividade masculina no Congresso Nacional, a rotina continuará a mesma: leis benéficas às mulheres apenas serão aprovadas a partir da ocorrência de algum caso brutal, que deixe todo o país em choque, como foi o caso, por exemplo, da Lei Maria da Penha.

Quanto aos cargos de Prefeitos e Vereadores ocupados por mulheres, a realidade não é diferente. Em notícia veiculada pelo Tribunal Superior Eleitoral (TSE), na data de 10 de outubro de 2016, os números extraídos dos resultados das eleições são alarmantes para a desigualdade de gênero:

No universo de 57.814 vereadores eleitos em todo o país no primeiro turno das Eleições Municipais 2016, realizado no dia 2 de outubro, 8.441 são mulheres, sendo que foram eleitas 638 prefeitas e 7.803 vereadoras.

Desse total, a maioria – 113 mulheres – tem de 50 a 54 anos, número que diminui em direção às eleitas mais novas ou mais velhas: 107 têm de 45 a 49 anos; 102 estão na faixa de 40 a 44 anos; e 81 têm entre 35 e 39 anos, por exemplo. As faixas etárias de 75 a 79 e de 80 a 84 anos registram apenas uma prefeita eleita cada. (BRASIL. 2016)

Diante destes pequenos – porém impactantes – números, está mais do que comprovado que não há representatividade política para a mulher. Como sempre costumou ser, seus pensamentos são esmagados diante do machismo e da misoginia que compõem o Poder Executivo e o Poder Legislativo brasileiro.

A intenção de se discutir a representatividade da mulher não é esgotar todos os diferentes espaços de poder em que a mulher possa se sentir representada, mas demonstrar que a representatividade está longe de ser a ideal, afinal, ela é fruto de uma sociedade patriarcal, que sempre privilegiou os homens.

O importante é que as mulheres tenham em mente que a representatividade é possível e se unam cada vez mais para ocupar os espaços de poder e, com isso, consigam gerir suas vidas em pé de igualdade com os homens, aumentando a abrangência de escuta de seus problemas sociais e necessidades, como sempre foi com os homens.

É necessário que as mulheres ocupem posições em todos os espaços de poder dominados pelo patriarcado, justamente para que se sintam representadas. Mas, para que estas ocupações ocorram, é necessário que as mulheres já estejam cientes do pensamento empoderador, que as colocam em condições de igualdade com os homens, e não se deixem esmorecer diante do encontro com os pensamentos comuns em nossa sociedade, que culminam com pensamentos derrotistas para as mulheres.

A mulher empoderada sabe que está remando contra a maré dos números estatísticos, mas está pronta para isso. Quanto mais mulheres pensarem desta forma, mais se unirão rumo à ocupação dos espaços de poder e conseqüentemente à representatividade feminina.

O importante é que o conhecimento sobre a igualdade de gênero liberte a mulher dos pensamentos machistas e misóginos socialmente impostos, tornando-a mais autoconfiante para ir atrás de suas aspirações, anseios e direitos, que são os mesmos dos homens, mas que, por conta dos costumes sociais, parece que sempre são inferiores aos deles.

A mulher empoderada, a que tem noção da importância da igualdade de gênero, torna-se livre, pois adquiriu o conhecimento necessário para lutar pela igualdade social em relação aos homens. Além disso, por livrar-se das regras patriarcais socialmente impostas, vê outras mulheres como suas aliadas, e não como inimigas. Neste momento, elas sentem falta da necessidade de se verem socialmente representadas e, juntas, podem lutar para modificar a situação.

Para que as mulheres adquiram o conhecimento libertador e se unam em busca de seus objetivos, da igualdade em relação aos homens e da representatividade nos diferentes espaços de poder, a escola mostra-se como importante aliada nesta função, pois é o local em que o conhecimento será adquirido pelas alunas e os costumes patriarcais serão derrubados, gerando uma nova forma de pensar o mundo. Portanto, discutir sobre igualdade de gênero na escola é extremamente benéfico para as mulheres na gestão de suas vidas.

4.5 A escola como aliada

O ambiente escolar é um importante aliado – senão o principal – das mulheres para que aprendam sobre a igualdade de gênero. Uma mulher que detém o conhecimento se sentirá livre para buscar sua igualdade de direitos em relação aos homens, desprendendo-se do pensamento patriarcal socialmente imposto, no qual a mulher é definida como o sexo frágil e deve viver à sombra dos homens, pois é menos capaz que eles.

Como a sociedade está acostumada com as regras machistas impostas pela sociedade patriarcal, com diferenças de ensinamentos para as meninas e para os meninos desde os primeiros anos de vida, com a inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil, a escola é o local em que os alunos terão contato com o tema e poderão analisar isto de maneira crítica, repensando os pensamentos patriarcais que lhe foram introduzidos até então, e aplicar os ensinamentos ao longo da vida.

Se as meninas fossem criadas desde a infância da mesma forma que os meninos, certamente a questão da igualdade de gênero seria diferente e, conseqüentemente, sua visão de mundo também. Sobre este ponto, explica De Beauvoir (2009b, p. 470-471):

Se desde a primeira infância a menina fosse educada com as mesmas exigências, as mesmas honras, as mesmas severidades e as mesmas licenças que seus irmãos, participando dos mesmos estudos, dos mesmos jogos, prometida a um mesmo futuro, cercada de mulheres e de homens que se lhe afigurassem iguais sem equívoco, o sentido do "complexo de castração" e do "complexo de Édipo" seria profundamente modificado. Assumindo, ao

mesmo título que o pai, a responsabilidade material e moral do casal, a mãe gozaria do mesmo prestígio duradouro; a criança sentiria em torno de si um mundo andrógino e não um mundo masculino.

As crianças, então, cresceriam em um lar de igualdade entre mãe e pai, o que se expandiria para o âmbito social como igualdade entre mulher e homem.

Como isto não ocorre, acabamos vivendo em um mundo no qual a igualdade de gênero está apenas colocada no papel, em texto legal, mas não é exercida. Afinal, de acordo com o pensamento do patriarcado, homens e mulheres não nascem iguais, tampouco se tornam iguais, o destino de cada um é definido de acordo com a biologia. Se homem, o mundo estará às suas mãos, se mulher, cabe a ela a submissão ao mundo que está às mãos deles.

Para Arendt (1987. p. 385), o texto do artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos do Homem da ONU, de 1948, cujo texto fala em “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos” não é aplicável, tendo em vista que as pessoas possuem desigualdades inatas, ou seja, elas não nascem iguais. A possibilidade de se tornarem iguais existe com a cidadania.

Souki (2006 p. 130) explica, na obra **Hannah Arendt e a banalidade do mal**, o seguinte:

[...] para Hannah Arendt, o ser humano deve compensar suas várias desigualdades inatas através da igualdade artificial oferecida pela cidadania política. O que ela diz é que a experiência da isonomia contribui poderosamente para a perspectiva da dignidade humana na medida em que, através dela, os seres humanos podem compensar suas desigualdades inatas.

Para Arendt (2013, p. 330), o fundamento dos direitos humanos está no “direito a ter direitos”. Esta afirmativa é justamente o que a presente dissertação busca para as mulheres, o direito a terem os mesmos direitos que sempre foram garantidos aos homens no dia a dia, pois, formalmente, estes direitos já estão garantidos.

Para isto, é necessário que o conhecimento seja levado às escolas, para que as alunas tenham conhecimento de que possuem direito a ter direitos, direito a sair da sombra dos homens e direito a caminhar ao lado deles no âmbito social. Da mesma forma, é necessário que os alunos homens também estejam cientes desta situação. Assim, o que é tido como socialmente aceito, qual seja, os costumes provenientes de nossa sociedade patriarcal, sejam repensados e criticados pelos alunos.

A inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil mostra-se como excelente meio para que as crianças e adolescentes percebam a situação que uma mulher ocupa em uma sociedade, que é a mesma de um homem, já que ambos vivem em pé de igualdade como sujeito de direitos e deveres.

Na prática, a situação não ocorre desta maneira, vivendo os homens em uma confortável situação de superioridade em relação às mulheres. Sendo assim, havendo este espaço de discussão em âmbito escolar, as novas gerações ficarão muito mais preparadas para encarar as situações vindouras com outro olhar sobre a mulher, menos machista e misógino, e mais afastado dos costumes de nossa sociedade patriarcal.

Falar sobre a igualdade de gênero nas escolas é, portanto, questionar os valores patriarcais enraizados em nossa sociedade:

Por meio dessas discussões ressalta-se a necessidade de questionar o saber considerado hegemônico, as normas e condutas, duvidar do que foi e é afirmado como natural, questionar os comportamentos e as convicções pré-estabelecidos. Pois, como foi percebido, questionar foi um dos instrumentos de mobilizar alguns dos valores estabelecidos como norma social. (FRANÇA; CEZAR, 2007, p. 140)

Especialmente para as alunas, é libertador ter contato com informações que as mostrem o leque de oportunidades que elas possuem, assim como o quanto elas são importantes em todos os ramos da vida, do pessoal ao profissional, e essenciais para o desenvolvimento da sociedade.

Quando as mulheres entram em contato com os direitos que possuem e se conscientizam de sua importância social, muitas portas são abertas. Desta feita, a inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil é benéfica para as meninas, pelos motivos que foram demonstrados no presente Capítulo, trazendo aos meninos uma nova forma de pensar o mundo, na qual verão as meninas não como seres inferiores, nem serão reproduzidos ensinamentos sexistas que foram a eles introduzidos já nos primeiros momentos de vida, podendo ter uma nova forma de enxergar o mundo, na qual mulheres e homens serão, de fato, iguais em direitos:

É dentro de um mundo dado que cabe ao homem fazer triunfar o reino da liberdade; para alcançar essa suprema vitória é, entre outras coisas, necessário que, para além de suas diferenciações naturais, homens e mulheres afirmem sem equívoco sua fraternidade. (DE BEAUVOIR, 2009b, p. 500)

Não impor às crianças o pensamento patriarcal, conservador e extremamente machista e misógino, é a oportunidade de oferecer às meninas o mesmo mundo que sempre foi oferecido aos homens e, com isso, a chance de viver de maneira a exercer todos os direitos dela de maneira

integral, sem opressões e limitações. Se não empregarmos a camisa de força do gênero nas crianças pequenas, daremos a elas espaço para alcançar todo o seu potencial (ADICHE, 2017, p. 26).

De Beauvoir (2009b, p. 497) traz um estímulo para que a igualdade de gênero seja buscada e inserida na sociedade, de forma que as mulheres possam viver com a plena liberdade que é delas por direito:

Dir-me-ão que todas estas considerações são bem utópicas, posto que fora necessário, "para refazer a mulher", que a sociedade já a tivesse feito realmente igual ao homem; os conservadores nunca deixaram, em todas as circunstâncias análogas, de denunciar este círculo vicioso: entretanto a história não pára. Sem dúvida, se colocamos uma casta em estado de inferioridade, ela permanece inferior: mas a liberdade pode quebrar o círculo. Deixem os negros votar, eles se tornarão dignos do voto; dêem responsabilidades à mulher, ela as saberá assumir; o fato é que não há como esperar dos opressores um movimento gratuito de generosidade; mas ora a revolta dos oprimidos, ora a própria revolução da casta privilegiada criam situações novas; por isso os homens foram levados, em seu próprio interesse, a emancipar parcialmente as mulheres: basta a estas prosseguirem em sua ascensão e os êxitos que vêm obtendo incitam-nas a tanto; parece mais ou menos certo que atingirão dentro de um tempo mais ou menos longo a perfeita igualdade econômica e social, o que acarretará uma metamorfose interior.

Libertar a mulher pelo ensino sobre a igualdade de gênero é abrir oportunidade para a sociedade agir de maneira nunca antes vista: a real maneira igualitária de enxergar homens e mulheres.

Sendo assim, após verificarmos na presente dissertação a evolução histórica das mulheres na educação, quando pudemos notar que, ao longo do período republicano, a mulher vem sendo gradualmente inserida nos bancos escolares, bem como verificamos quais as referências doutrinárias existentes sobre a igualdade de gênero, fez-se necessário verificar quais são as legislações em vigor que trazem algum respaldo às mulheres para que estas saibam quais são os seus direitos enquanto cidadãs em busca de uma vida de igualdade como a dos homens e, então, a intenção do presente capítulo foi demonstrar o quão benéfico é à mulher receber este conhecimento sobre a igualdade de gênero e como a escola é uma importante aliada ao discutir o tema em sala de aula, fechando então a apresentação de todas as justificativas que defendem a necessidade da inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil.

Demonstra-se com esta dissertação, portanto, que aprender sobre a igualdade de gênero nos bancos escolares faz com que este conhecimento adquirido vá além dos muros escolares,

sendo aplicado na vida em sociedade de maneira a criticar o patriarcado que impôs nossos costumes sociais e buscar a real igualdade entre mulheres e homens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicamente, as mulheres brasileiras sempre foram tratadas de maneira desigual em relação aos homens, ocupando uma posição inferior às deles, de submissão, de subserviência; fruto de uma cultura patriarcal e machista, socialmente aceita ao longo dos anos.

No âmbito da educação, não foi diferente. Nos anos finais do Brasil Império e durante todo o período republicano, a inserção das mulheres no ambiente escolar foi feita de forma lenta e gradativa. De início, apenas as mulheres que ocupavam a mais alta casta social tinham a oportunidade de frequentar uma escola e, quando isso se estendeu a todos, às meninas eram ensinadas matérias relacionadas às prendas domésticas, enquanto os meninos aprendiam matérias tidas como mais fortes, e a eles era ofertado a promessa de assumirem as mais altas posições sociais, afinal, era para isto que estavam sendo criados.

Além disso, as mulheres eram inseridas no magistério porque eram tidas como as pessoas mais adequadas para formar um homem, já que sempre foram vistas como natas cuidadoras do lar e educadoras da família, ficando limitadas a esta função.

Notou-se, então, ao longo do trabalho, que as mulheres foram gradualmente inseridas nos bancos escolares e, principalmente ao longo do período republicano, conseguiram assumir papéis sociais que antes eram exclusivos dos homens. Todavia, por mais que as mulheres estejam chegando no mesmo lugar que os homens, o pensamento social de que elas são inferiores ainda persiste, e muitas vezes ainda são vistas como natas cuidadoras do lar e da família, sendo muitos os casos em que acumulam funções profissionais com as domésticas. Já os homens, ainda são socialmente vistos como aqueles que devem ser servidos pelas mulheres.

Desta forma, justificou-se o debate proposto pelo presente trabalho sobre a inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil, para que os estigmas possam ser criticados e repensados pelas novas gerações, frequentadoras da escola.

Para reforçar o tema, foram utilizados argumentos baseados nos entendimentos de autores relacionados à teoria crítica do direito, justamente para causar incômodo com a situação social pela qual as mulheres são vistas: ocupando uma posição de submissão e inferioridade aos homens. Assim, a proposta foi trazer à tona o debate e uma reflexão sobre as injustiças sociais sofridas pelas mulheres ao longo dos anos abrangidos pela dissertação.

Não houvesse essas injustiças sociais, não haveria a necessidade de legislações protetivas das mulheres, que trouxeram garantia e proteção às mulheres, nos diversos ramos do Direito. Sobre o aspecto legislativo, foi visto que houve um avanço na legislação protetiva de direitos das mulheres. Apenas para citar alguns dos exemplos tratados neste trabalho, elas passaram a ser consideradas iguais aos homens na condução familiar, houve preocupação legal com alguns de seus direitos trabalhistas, houve até mesmo uma lei específica sobre a violência doméstica, conhecida como “Lei Maria da Penha”, foram reservadas vagas para a candidatura de mulheres nas eleições, dentre vários outros exemplos, tanto no âmbito nacional, quanto no Direito Internacional.

Entretanto, refletiu-se neste trabalho se, apesar de toda esta evolução legislativa, elas tiveram uma eficácia social de proteção às mulheres, para que estas leis fossem realmente aplicadas no dia a dia delas. Nesse contexto, notou-se que ainda há um longo caminho relacionado à prática legal a ser exercida. A proteção legal às mulheres, muitas vezes, existe na teoria, mas, na prática, por diversos momentos, não é exercida. Para tornar isto efetivo, é necessário que seja considerado o seu direito à vida digna.

Desta feita, verificou-se que, para os seres humanos viverem de forma digna, eles precisam confiar que não exista um retrocesso e que as leis, de fato, sejam respeitadas. Precisa haver uma confiança de que as relações dos seres humanos entre si e deles com o Estado sejam conduzidas de maneira segura. É deste direito à confiança que as mulheres necessitam para que vivam dignamente. Ainda, às mulheres é importante que conheçam os próprios direitos, para que saiam da posição de submissão socialmente imposta e percebam que são iguais aos homens em direitos e possam tomar as rédeas da própria vida sem a interferência do machismo e da misoginia. Para tanto, a escola, mostra-se como importante aliada para que as mulheres tenham consciência dos próprios direitos e da posição de igualdade que ocupam em relação aos homens.

Ao longo do presente trabalho, foi possível verificar que a escola é um ambiente no qual as novas gerações têm contato com variados conhecimentos e ideias. Sendo assim, existindo a inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil, haverá aos alunos a possibilidade de debater sobre o tema e desenvolver o senso crítico a respeito.

Com o senso crítico desenvolvido, é possível aos alunos verificar a situação de desigualdade social existente entre os homens e as mulheres, estando estas em desvantagem, fruto de um pensamento patriarcal e machista que perdura em nossa sociedade ao longo dos

anos, mesmo com as mulheres inseridas em ambientes antes totalmente ocupados por homens e mesmo com o já citado avanço da legislação protetiva da mulher.

Verificada pelos alunos esta situação de desigualdade, as alunas perceberão que são iguais aos homens em direitos e que podem ir muito além do que a sociedade patriarcal determina como o suficiente para a mulher, assim como os alunos homens respeitarão as mulheres como iguais que são.

A inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil pode ser até mesmo um instrumento de transformação social, pois verificado, nos bancos escolares, que os homens e as mulheres são iguais em direitos, as novas gerações passarão a pensar de maneira cada vez menos machista e buscarão a igualdade, até que possam ser vistos desta maneira pela sociedade como um todo. Assim, ficaram demonstrados, portanto, os aspectos jurídicos e doutrinários a favor da inserção da igualdade de gênero nos planos de educação do Brasil.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas: um manifesto**. Tradução Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ALCÂNTARA, Marcelo de. Centenário do bacharelado de Maria Augusta Saraiva. **Revista da Faculdade de Direito**, Universidade de São Paulo, v. 97, p. 745-752, 2002. Disponível em: <www.journals.usp.br/rfdusp/article/download/67576/70186>. Acesso em: 18jan2018.

ALMEIDA, Cássia. **Mulheres estão em apenas 37% dos cargos de chefia nas empresas**: no setor público, elas são apenas 21.7%. O GLOBO. 2017. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/economia/mulheres-estao-em-apenas-37-dos-cargos-de-chefia-nas-empresas-21013908>>. Acesso em: 01nov2017.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

_____. **Origens do totalitarismo: antissemitismo, imperialismo, totalitarismo**. São Paulo, São Paulo: Companhia de Bolso, 2013. (Este é um e-book, o original é de 1989).

_____. **Responsabilidade e julgamento**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

AS MULHERES e o direito: histórias de pioneirismo. **Migalhas**. 2016. Disponível em: <<http://www.migalhas.com.br/Quentes/17,MI235253,61044-As+mulheres+e+o+Direito+historias+de+pioneirismo>>. Acesso em: 18jan2018.

AZEVEDO, Fernando de. [et al.]. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=205210>. Acesso em: 27abr2017.

BELOTTI, Elena Gianini. **Educar para a submissão**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1981.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 31out2017.

_____. Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 31 de dezembro de 1940. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/De12848compilado.htm>. Acesso em 31out2017.

_____. Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 de janeiro de 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10406.htm>. Acesso em: 31out2017.

_____. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 8 de agosto de 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm>. Acesso em: 31out2017.

_____. Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014. Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 de abril de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112965.htm>. Acesso em: 31out2017.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, 28 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 20abr2017.

_____. Lei nº 8.560, de 29 de dezembro de 1992. Regula a investigação de paternidade dos filhos havidos fora do casamento e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 de janeiro de 1992. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8560.htm>. Acesso em: 31out2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm>. Acesso em: 20abr2017.

_____. Lei nº 9504, de 30 de setembro de 1997. Estabelece normas para as eleições. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1º de outubro de 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9504.htm>. Acesso em: 31out2017.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Vol. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998. 1998c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 21abr2017.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Vol. 1. Brasília: MEC/SEF, 1998. 1998d Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em: 21abr2017.

_____. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Plano Nacional de Políticas para as Mulheres**. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2013. Disponível em: <<http://www.spm.gov.br/assuntos/pnpm/publicacoes/pnpm-2013-2015-em-22ago13.pdf>>. Acesso em: 20abr2017.

_____. Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. 1998b. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de agosto de 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf>. Acesso em: 22abr2017. Conselho Nacional de Educação.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf>>. Acesso em: 21abr2017.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1998a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf>>. Acesso em: 21abr2017.

_____. Secretaria Nacional de Políticas para as mulheres. Secretaria de Governo da Presidência da República. 2010. **Protocolo Facultativo à Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação contra a Mulher** - promulgado pelo Brasil em 2002. Disponível em: <http://www.spm.gov.br/sobre/legislacao/internacionais/prot_001>. Acesso em: 01nov2017.

_____. Tribunal Superior Eleitoral, TSE. **Eleições 2016: país elege 7.803 vereadoras e 638 prefeitas em primeiro turno**. 2016. Disponível em: <<http://www.tse.jus.br/imprensa/noticias-tse/2016/Outubro/eleicoes-2016-pais-elege-7-803-vereadoras-e-638-prefeitas-em-primeiro-turno>>. Acesso em: 01nov2017.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito constitucional e teoria da constituição**. 7. ed. São Paulo: Ed. Almedina, 2000.

CARDOSO, Elizabeth. **Imprensa brasileira pós-1974**. Originalmente apresentada como dissertação à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 2004. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27142/tde-17052004-165710/pt-br.php>>. Acesso em: 20abr2017.

CENTRO FEMINISTA DE ESTUDOS E ASSESSORIA, Cfemea. **Os direitos das mulheres na legislação brasileira pós-constituente**. RODRIGUES, Almira; CORTÊS, Iáris (Org.). Brasília: Letras Livres, 2006.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade crítica: o ensino superior na república populista**. 3. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

DE BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo**. Tradução Sérgio Milliet. vol. 1. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Froteira, 2009a.

_____. **O segundo sexo**. Tradução Sérgio Milliet. vol. 2. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Froteira, 2009b.

DIAS, Maria Berenice. **A mulher no código civil**. 2010. Disponível em: <http://mariaberenice.com.br/uploads/18_-_a_mulher_no_c%F3digo_civil.pdf>. Acesso em: 18jan2018.

_____. **Lei Maria da Penha: a efetividade da Lei 11.340/2006 de combate à violência doméstica e familiar contra a mulher**. 4. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2015.

_____. **Manual de direito das famílias**. 11. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2016.

_____. **O direito de concorrência na união estável e no casamento**. 2017. Disponível em: <<https://conjur.com.br/2017-jul-16/direito-concorrenca-uniao-estavel-casamento>>. Acesso em: 18jan2018.

_____. **Quem pariu que embale**. 2012. Disponível em: <<http://www.migalhas.com.br/dePeso/16,MI163116,31047-Quem+pariu+que+embale>>. Acesso em: 18jan2018.

DICKMANN, Ivo; DICKMANN, Ivanio. **Primeiras Palavras em Paulo Freire**. 2. ed. São Paulo: Ação Cultural, 2016.

DINIZ, Maria Helena. **Código civil anotado**. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

_____. **Curso de direito civil brasileiro: direito de família**. 31. ed. São Paulo: Saraiva, v. 5. 2017.

FERREIRA JR., Amarilio; BITTAR, Marisa. A ditadura militar e a proletarização dos professores. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 97, p. 1159-1179, set./dez. 2006 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n97/a05v2797.pdf>>. Acesso em: 21abr2017.

FERRO, Maria do Amparo Borges. **Educação e sociedade no Piauí Republicano**. Teresina: UFPI, 1996.

FRANÇA, Fabiane Freire; CEZAR, Kelly Priscilla Lóddo. Nova proposta de educação na primeira república brasileira: a co-educação dos sexos. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n.27, p. 127–142, set. 2007. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/27/art10_27.pdf>. Acesso em: 24abr2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra Ltda., 2013.

FREITAS, Danielli Xavier. **Princípio da paternidade responsável**. 2014. Disponível em: <<https://daniellixavierfreitas.jusbrasil.com.br/noticias/144731896/principio-da-paternidade-responsavel>>. Acesso em: 9out2017.

GADOTTI, Moacir. **Educação brasileira contemporânea: desafios do ensino básico**. [2010?]. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3393/1/FPF_PTPF_01_0416.pdf>. Acesso em: 21abr2017.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

IDGNOW. **Comissão de direitos humanos aprova “revenge porn”**. 2017. Disponível em: <<http://idgnow.com.br/internet/2017/08/11/comissao-de-direitos-humanos-aprova-pl-que-criminaliza-revenge-porn/>>. Acesso em: 17out2017.

INSTITUTO PATRÍCIA GALVÃO. **Feminicídio**. 2013. Disponível em: <<http://www.agenciapatriciagalvao.org.br/dossie/violencias/feminicidio/>>. Acesso em: 16out2017.

LAGE, Ana Cristina Pereira. **Pedagogia escalanovista**. 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_pedagogia_escolanovista.htm>. Acesso em: 27abr2017.

LEITE, Rosalina de Santa Cruz. Brasil Mulher e Nós Mulheres: origens da imprensa feminista brasileira. **Rev. Estud. Fem.** v. 11, n.1, Florianópolis, Jan./June, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2003000100014>. Acesso em: 21abr2017.

MENDES, Tiago Henrique Klengel Biasotto. **A reestruturação do ensino durante a ditadura militar**: interlocução entre o discurso e a prática. Disponível em: <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=http%3A%2F%2Fwww.histedbr.fe.unicamp.br%2Facer_histedbr%2Fseminario%2Fseminario8%2F_files%2FSy43pXa.doc>. Acesso em: 26abr2017.

MESQUITA, Zuleica de Castro Coimbra. Martha Watts: uma educadora metodista na belle époque tropical. **Revista de Educação do Cogeime**, ano 11, n. 20, p. 99-105, jun. 2002. Disponível em: <<http://www.cogeime.org.br/revista/cap1120.pdf>>. Acesso em: 18jan2018.

MINISTÉRIO da educação. A Era Vargas: dos anos 20 a 1945. **FGV**. [2010?]. Disponível em: <<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos30-37/IntelectuaisEstado/MinisterioEducacao>>. Acesso em: 18jan2018.

MORAES, Alexandre de. **Constituição do Brasil interpretada**. São Paulo: Editora Atlas, 2006.

MYRTHES GOMES de Campos: primeira mulher a exercer a advocacia no Brasil. **Poder Judiciário do Estado do Rio de Janeiro**. [2010?]. Disponível em: <<http://www.tjrj.jus.br/web/guest/institucional/museu/curiosidades/no-bau/myrthes-gomes-campos>>. Acesso em: 18jan2018.

OLIVEIRA, Vivianne Souza de; SILVA, Rosália de Fátima. O “entusiasmo pela educação” na primeira república: uma perspectiva de progresso político-social no Brasil. **II Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2002, Natal. História e Memória da Educação Brasileira. Natal: Editora Núcleo de Arte e Cultura da UFRN, 2002. v. 2. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema2/0212.pdf>>. Acesso em: 26abr2017.

ONU MULHERES. **Diretrizes nacionais feminicídio**: investigar, processar e julgar. 2016. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2016/04/diretrizes_femicidio.pdf>. Acesso em: 9out2017.

PALMA FILHO, João Cardoso. (organizador). A educação brasileira no período de 1930 a 1960: a era Vargas. **Cadernos de Formação**. História da Educação. 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP, Santa Clara Editora, 2005, p. 61-74. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/107/3/01d06t05.pdf>>. Acesso em: 27abr2017.

_____. **História da educação**. Unesp Aberta, 2017.

PINTO, Giselle. Mulheres no Brasil: esboço analítico de um plano de políticas públicas para mulheres. In: XIV Encontro Nacional de Estudos Populacionais – ABEP.

PIOVESAN, Flávia. A mulher e o debate sobre direitos humanos no Brasil. **Revista de Doutrina da 4ª Região**, n. 2, 24, p. 1-11, ago. 2004. Disponível em: <https://bdjur.stj.jus.br/jspui/bitstream/2011/63576/mulher_debate_sobre_direitos.pdf>. Acesso em: 18jan2018.

_____. **Participação política feminina**. 2006. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/rede-parlamentar-nacional-de-direitos-humanos/participacaomulheres>>. Acesso em: 18jan2018.

JADIG- Jovens agentes pela igualdade de gênero na escola. **Por que discutir gênero na escola?** 2006. Disponível em: <http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2016/09/publicacao_porquediscutirgeneronaescola.pdf>. Acesso em: 18jan2018.

PRIMEIRA professora de direito no Recife. Universidade Federal de Pernambuco. 2017. Disponível em: <https://www.ufpe.br/arquivoccj/curiosidades/-/asset_publisher/x1R6vFfGRYss/content/1965-primeira-professora-de-direito-no-recife/590249?inheritRedirect=false>. Acesso em: 18jan2018.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional. 12. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2015.

_____. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. 6. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **O ensino industrial**. Tempos de Capanema. 1ª edição: Editora da Universidade de São Paulo e Editora Paz e Terra, 1984 - 2ª edição, Fundação Getúlio Vargas e Editora Paz e Terra, 2000. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/capanema/capit8.htm>>. Acesso em: 18jan2018.

SENKEVICS, Adriano. **Mulheres e feminismo no Brasil**: um panorama da ditadura à atualidade. 2013. Disponível em: <<https://ensaiosdegenero.wordpress.com/tag/movimento-feminista/>>. Acesso em: 21abr2017.

SILVA, José Afonso da. **Curso de direito constitucional positivo**. 27. ed. São Paulo: Malheiros, 2006.

SILVA, Michelle Pereira; INÁCIO FILHO, Geraldo. Mulher e educação católica no Brasil (1889-1930): do lar para a escola ou a escola do lar? **Revista HISTEDBR**, n. 15, p. 1-9, set. 2004. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis15/art14_15.pdf>. Acesso em: 26abr2017.

SOUKI, Nadia. **Hannah Arendt e a banalidade do mal**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890 – 1910). São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. Um olhar na historia: a mulher na escola (Brasil: 1549 - 1910). **II Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2002, Natal. História e Memória da Educação Brasileira. Natal: Editora Núcleo de Arte e Cultura da UFRN, 2002, v. 2. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema5/0539.pdf>>. Acesso em: 26abr2017.

THOME, Candy Florencio. A licença-paternidade como desdobramento da igualdade de gênero: um estudo comparativo entre Brasil e Espanha. **Cad. Doutr. Jurisp. Escola Judicial**, Campinas, v. 6, n. 3, maio/jun. p. 83-89, 2010. Disponível em: <https://bdjur.stj.jus.br/jspui/bitstream/2011/34640/licen%C3%A7a_paternidade_como_florencio.pdf>. Acesso em: 18jan2018.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

WILEY, A.; RAPPAPORT, J. Empowerment, wellness and the politics of development. In D. Cicchetti, J. Rappaport, I. Sandler, & R. Weissberg (Eds.), *The promotion of wellness in children and adolescents*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2000.