

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO
CAMPUS SÃO PAULO PIRITUBA**

YANÊ PINHEIRO NOGUEIRA

**O FEMINISMO, ENQUANTO PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA, NO COMBATE
À DESIGUALDADE DE GÊNERO NO AMBIENTE ESCOLAR**

**SÃO PAULO
2021**

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO
CAMPUS SÃO PAULO PIRITUBA

ESPECIALIZAÇÃO EM HUMANIDADES: EDUCAÇÃO, POLÍTICA E SOCIEDADE

YANÊ PINHEIRO NOGUEIRA

Monografia submetida ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo –
Campus São Paulo Pirituba, como parte dos requisitos necessários para a conclusão do curso
Especialização em Humanidades: Educação, Política e Sociedade.

Sob a orientação da Prof^a. Dra. Ana Carolina Vila Ramos dos Santos

SÃO PAULO
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Preparada pelo Serviço de Biblioteca e Informação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo campus São Paulo Pirituba

Nogueira, Yanê Pinheiro.

N778f Feminismo, enquanto perspectiva epistemológica, no combate à desigualdade de gênero no ambiente escolar. / Yanê Pinheiro Nogueira. -- São Paulo Pirituba, 2021.

35 p. : il. color.; 29,8 cm.

Bibliografia: p. 35.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização)–Curso Pós-Graduação Lato Sensu em Humanidades, Educação, Política e Sociedade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - Campus São Paulo Pirituba, 2021.
Orientador: Prof. Dra. Ana Carolina Vila Ramos dos Santos.

1. Mulheres. 2. Feminismo. 3. Educação. 4. Desigualdade de gênero. I. Santos, Ana Carolina Vila Ramos dos. II. Título.

CDD – 371.82

Elaborado por CRB 8/8946

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar à minha família. Especialmente a cada uma que me acompanha na aventura de conviver na “Casa das Seis Mulheres”, onde diariamente aprendo e reforço minha confiança na força feminina.

Agradeço a todas(os) professoras(es) e companheiras(os) do curso de Humanidades que tanto me acolheram, ensinaram e incentivaram.

Em especial agradeço à maravilhosa orientadora Ana Carolina Vila Ramos dos Santos, nossa “Carol”, que com carinho e sensibilidade, mesmo à distância, sempre esteve de mãos dadas comigo, me guiando na produção deste trabalho, apesar de tantas dificuldades.

Agradeço ao meu pai, sempre.

Pra todas as mulheres

Mariana Nolasco

Abafaram nossa voz
Mas se esqueceram de que não estamos sós
Abafaram nossa voz
Mas se esqueceram de que não estamos sós
Essa vai
Pra todas as mulheres
Marianas, índias, brancas
Negras, pardas, indianas
Essa vai pra você que sentiu aí no peito
O quanto é essencial ter no mínimo respeito
Essa dor é secular e em algum momento há de curar
Diga sim para o fim de uma era irracional, patriarcal
Abafaram nossa voz
Mas se esqueceram de que não estamos sós
Abafaram nossa voz
Mas se esqueceram de que não estamos sós
Então eu canto pra que em todo canto
Encanto de ser livre, de falar
Possa chegar, não mais calar
Então eu canto pra que em todo canto
Encanto de ser livre, de falar
Possa chegar, não mais calar
Abafaram nossa voz
Mas se esqueceram de que não estamos sós
Abafaram nossa voz
Mas se esqueceram de que não estamos sós
Então eu canto pra que em todo canto
Encanto de ser livre, de falar
Possa chegar, não mais calar
Então eu canto pra que em todo canto
Encanto de ser livre, de falar
Possa chegar, não mais calar

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo analisar, a partir das obras de Guacira Lopes Louro, *Gênero, sexualidade e educação* (1997), e de Daniela Auad, *Educar meninas e meninos, relações de gênero na escola* (2019), como o feminismo, enquanto perspectiva epistemológica, pode contribuir no combate à desigualdade de gênero no ambiente escolar. As obras referem-se à escola como um espaço formador e de importantíssima função social a favor da igualdade. A metodologia na construção dessa monografia se deu por meio de leituras e fichamentos dos livros supracitados e de algumas fontes bibliográficas secundárias que contribuíram para a revisão e reflexão do tema estudado.

Palavras-chave: Feminismo, Gênero, Desigualdade, Escola, Igualdade.

ABSTRACT

Considering the reflexions presented in two books, Guacira Lopes Louro's *Gender, sexuality and education* (1997) and Daniela Auad's *Educating girls and boys, gender relations at school* (2006), this paper aimed to analyze the contributions of the feminism as an epistemological perspective and its contributions to combat gender inequality in the school environment, especially in elementary school. These two books refer to the school as a formative space and its social function is extremely important in favor of equality. The methodology in the construction of this monograph took place through readings and records of the aforementioned books and some secondary bibliographic sources that contributed to the review and reflection of the studied theme.

Keywords: Feminism, Gender, Inequality, School, Equality.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
AS CONTRIBUIÇÕES DE GUACIRA LOPES LOURO NA OBRA <i>GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO</i>	11
AS CONTRIBUIÇÕES DE DANIELA AUAD NA OBRA <i>EDUCAR MENINAS E MENINOS, RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA</i>	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35

INTRODUÇÃO

Ao refletir sobre um assunto relevante para o trabalho de monografia, surgiu como destaque a necessidade de unir formação profissional com o conhecimento adquirido no curso de pós-graduação, este que oportunizou a observação sobre diversas questões sociais, despertando interesse, principalmente, às que abrangeram o universo feminino, como a existente desigualdade nas relações de gênero.

A escola é um lugar que tem, entre tantos atributos e variáveis, a função de apresentar às(os) educandas(os) o contexto histórico da sociedade e colaborar na formação de cidadãs(os) críticas(os) e atuantes. Com isso, pode contribuir para a evolução das sociedades como um todo e, mais especificamente, na conquista da igualdade entre os gêneros. Na construção desse processo de percepção/compreensão da desigualdade, o conhecimento sobre histórias de mulheres feministas e/ou transformadoras se faz necessário, por isso considera-se premente que no ambiente escolar tais personagens e ideias sejam divulgadas, fomentando conhecimento e reflexões que poderão compor ações em favor de uma sociedade mais justa.

Sendo assim, o incontestável histórico de injustiça e sofrimento vivido por diversas mulheres é bastante relevante para que seja, no mínimo, conhecido e difundido, principalmente quanto às personalidades que, historicamente, lutaram por conquistas de igualdade e justiça. Devido a isso, é fundamental compreendermos a essência do feminismo para nos instrumentalizarmos e podermos expandir nossa visão, assim como ajudar no sentido de entendê-lo como um movimento de mudanças, que tem o compromisso digno de beneficiar a realidade das próximas gerações, principalmente no que diz respeito à opressão de gêneros.

A história do feminismo nos mostra a evolução das conquistas femininas. Apesar disso, ainda é necessário que a sociedade se transforme e garanta direitos iguais, independentes de gênero. Uma das formas para promover tal transformação social pode partir do âmbito educacional, segundo Louro (1997), que reflete sobre a necessidade da Educação, através da escola, professoras(es) e materiais didáticos, buscar caminhos que componham uma sociedade igualitária.

Nesse sentido, a presente monografia tem como foco principal abordar produções bibliográficas que tematizem como o feminismo, enquanto perspectiva epistemológica, pode combater a desigualdade de gênero no ambiente escolar.

Discutir sobre a importância do feminismo como ferramenta de apoio na desconstrução da desigualdade de gênero como tema deste trabalho justifica-se porque o conhecimento contribui para o crescimento do ser humano, faz com que se aproxime de novas

experiências, sensações, sentimentos e lembranças. Da mesma forma, o estudo e a reflexão sobre as nuances feministas podem aguçar o interesse das(os) estudantes por outros tipos de saberes que, vinculados às orientações das(os) educadoras(es), serão capazes de despertar significativas transformações pessoais e sociais.

Consideramos como fundamental que nas escolas sejam abordados assuntos relevantes que auxiliem na construção de cidadãs(os) críticas(os). Um tema de primeira importância para isso é igualdade de gênero, pois discutir e refletir sobre isso pode contribuir para efetivar uma cultura positiva crescente dentro do espaço escolar e por consequência na sociedade, baseada em transparência e justiça.

Desconstruir a desigualdade de gênero existente trará benefícios diretos às mulheres que sofrem diversos tipos de violências, tais como: assédio sexual, sequestro, abuso domiciliar e estupro. No entanto, a igualdade social não oferece vantagens apenas a elas, vai além disso, já que é a base para uma sociedade com equidade. Afinal, se colocada em prática, possivelmente trará inúmeros ganhos como a diminuição do feminicídio, formação de um mercado de trabalho imparcial e igualitário, aumento do número de representação política feminina e redução de comportamentos machistas.

Sendo assim, o presente trabalho estabeleceu como problema de pesquisa investigar como o campo de estudos sobre as relações entre educação e gênero tem abordado o feminismo, enquanto perspectiva epistemológica, nas reflexões sobre ações de combate a desigualdade de gênero no ambiente escolar. Este trabalho adota como metodologia a análise de duas obras sobre o tema delimitado: *Gênero, sexualidade e educação* (1997), de Guacira Lopes Louro, e *Educar meninas e meninos, relações de gênero na escola* (2019 – primeira edição de 2006), de Daniela Auad. A escolha destas obras se justifica pela receptividade positivo no meio acadêmico indicado pela quantidade de citações acessadas no *Google Scholar*. Respectivamente, desde o primeiro ano de publicação, *Gênero, sexualidade e educação* foi citada 5193 vezes e *Educar meninas e meninos, relações de gênero na escola*, 323 vezes¹.

Em conformidade com o problema de pesquisa, estabelece-se o seguinte objetivo geral: refletir, através da análise das obras citadas, como a evolução histórica do feminismo se relaciona com as principais questões da desigualdade de gênero nas escolas. Para alcançar este objetivo de pesquisa, outros objetivos específicos foram estabelecidos: refletir, seguindo a trilha traçada por Louro (1997) e Auad (2019), de que maneira a desigualdade de gêneros é

¹ Dado coletado em março de 2021.

produzida e reproduzida na cultura escolar; avaliar, em consonância com as obras analisadas, a necessidade de incluir ou ampliar conteúdos e práticas sobre igualdade de gênero nas escolas.

A pergunta que percorre a leitura das obras pode ser sintetizada da seguinte forma: a compreensão da história do feminismo pode ser uma ferramenta no combate à desigualdade de gênero?

Não nos alongaremos na análise das contribuições de Louro e Auad nesta seção. Contudo, é importante destacar que ambas as autoras nos auxiliam a compreender a centralidade do feminismo em uma educação comprometida com o combate às desigualdades de gênero.

Nesse âmbito, a escola tem um papel fundamental na desconstrução das diferenças de gênero, pois é no debate que as desigualdades podem ser desnaturalizadas, mostrando como essa relação é resultado de um contexto histórico-social ao qual nós, indivíduos, estamos submetidos (MACEDO et al., 2018, p. 319).

Assim, é possível perceber a necessidade imediata de abordar a questão da desigualdade de gênero e fazer dela uma questão a ser resolvida, mesmo que gradativamente, a favor da sociedade como um todo.

A existência de gêneros é a manifestação de uma desigual distribuição de responsabilidade na produção social da existência. A sociedade estabelece uma distribuição de responsabilidades que são alheias às vontades das pessoas, sendo que os critérios desta distribuição são sexistas, classistas e racistas. Do lugar que é atribuído socialmente a cada um, dependerá a forma como se terá acesso à própria sobrevivência como sexo, classe e raça, sendo que esta relação com a realidade comporta uma visão particular da mesma (CARLOTO, 2001, s/página).

Faz-se necessário, portanto, entender os conceitos relacionados à desigualdade de gênero e seus desdobramentos. Desse modo, pode-se contemplar o feminismo como um tema fundamental no auxílio ao processo de ensino e aprendizagem, desde que seja utilizado de maneira conjunta à intervenção reflexiva proposta por educadoras(es), a partir de diversos temas caros à evolução das sociedades incluindo, entre eles, as questões de gênero.

Conheçamos, então, as contribuições de Guacira Lopes Louro na obra *Gênero, sexualidade e educação* (1997) e Daniela Auad em *Educar meninas e meninos, relações de gênero na escola* (2019) para a compreensão do tema.

AS CONTRIBUIÇÕES DE GUACIRA LOPES LOURO NA OBRA *GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO*

Este capítulo destina-se a apresentar, resumidamente, a obra *Gênero, sexualidade e educação* (1997) de Guacira Lopes Louro, pois esta obra é fundamental quando pesquisamos assuntos relacionados às questões de gênero, como mostraremos a seguir.

Louro é uma escritora muito conceituada quando o assunto é gênero, de modo que sua leitura se fez indispensável para a realização deste trabalho. Formada em História, Mestre e Doutora em Educação, lecionou e escreveu diversos livros e artigos sobre sua área de atuação, especialmente sobre Ciências Humanas, Sexualidade e Relações de gênero. Também fundadora e membra, desde 1990, do Geerge, grupo de estudos de educação e relações de gênero.

A obra que foi escolhida para este trabalho é amplamente reconhecida. No *Google Scholar* foram identificadas 5193 citações em 29 de março de 2021. O livro tem a peculiaridade de apresentação dos estudos de gênero e suas implicações para as práticas educativas. Discorrendo sobre gênero, ela une este conceito à história do feminismo contemporâneo, já que ambos são temas interligados.

A autora, por meio deste livro, provoca a reflexão sobre a necessidade da Educação, de um modo geral, ou, mais especificamente, sobre escola, professoras(es), materiais didáticos e afins, buscarem caminhos que componham uma sociedade igualitária.

Ao analisar as questões de gênero, a autora nos propõe ampliar o pensamento e enxergar além da realidade imediata, sem preconceitos ou amarras. Ela apresenta fatos e justificativas que contribuem para a construção do reconhecimento da mulher como sujeito e, a partir disso, também a possível estruturação de uma coletividade sem violência e segregação.

Contando parte de sua própria história, Louro relata que, aproximando-se de diferentes condições sociais e culturais, foi-lhe permitido o despertar de novas questões que a levaram a estudos diversos, entre eles, sobre feminismo e gênero, estes que a fizeram compreender que o que via em suas pesquisas sobre desigualdades não estava apenas nas análises que lia, mas também fazia parte do seu cotidiano de mulher. Nesse âmbito, esta obra foi produzida por “novas compreensões do social e do pessoal, do íntimo e do coletivo” (LOURO, 1997, p. 10), apresentando conceitos dos Estudos Feministas e de Gênero, relacionando-os com a Educação, fato que tornou *Gênero, sexualidade e educação*, uma fonte imprescindível para a realização desta pesquisa.

O movimento feminista enquanto organização social expõe historicamente algumas fases como a chamada “primeira onda”, que destaca o sufrágismo como a ação na busca pelo

direito do voto da mulher. Já no final da década de 1960, com a “segunda onda”, o feminismo buscou, além das questões políticas e sociais, elaborar teorias que suscitaram importantes debates, originando a problematização sobre o conceito de gênero.

O ano de 1968 é um marco de insatisfações coletivas que geraram atitudes de fundamentais transformações sociais. Nesse cenário, o movimento feminista contemporâneo ressurgiu e passa a se expressar, além das ações coletivas, por meio de livros, revistas e jornais, levando para as escolas e universidades importantes obras para os estudos da e sobre a mulher, inclusive denunciando a ausência feminina nas letras, artes e ciências. Assim, diz Louro (1997, p. 17): “Tornar visível aquela que fora ocultada foi o grande objetivo das estudiosas feministas desses primeiros tempos. A segregação social e política a que mulheres foram historicamente conduzidas tivera como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito - inclusive como sujeito da ciência.”

Os estudos iniciais foram importantes para descrever as condições de vida e de trabalho das mulheres, apontando as desigualdades e opressões a que sempre foram sujeitadas.

Fizeram mais, ainda: levantaram informações, construíram estatísticas, apontaram lacunas em registros oficiais, vieses nos livros escolares, deram voz àquelas que eram silenciosas e silenciadas, focalizaram áreas, temas e problemas que não habitavam o espaço acadêmico, falaram do cotidiano, da família, da sexualidade, do doméstico, dos sentimentos. (LOURO, 1997, p. 19).

Apesar de descritivos, os estudos não eram neutros, isto é, apresentavam traços de ousadia e interesses de mudança e, aos poucos, exigiram ampliações teóricas, algumas vezes marxistas, outras com base na psicanálise. Seja qual fosse a teoria, buscava-se nela a destruição da opressão sobre o feminino e a consequente emancipação.

Nessa perspectiva, a partir da ampliação de saberes tornou-se necessário rebater a justificativa da desigualdade social pautada na distinção biológica/sexual e esta contra-argumentação constituiu “gênero” como um conceito fundamental para debate.

As feministas anglo-saxãs passaram a usar “*gender*” como o termo escolhido por ser distinto de *sex* (sexo), pois queriam, por meio da linguagem, ressaltar a rejeição pelo determinismo biológico. Elas não pretendiam negar a biologia, mas, sim, se contraporem à construção histórica produzida a partir de características físicas congênitas.

Pretende-se, dessa forma, recolocar o debate no campo social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação. (LOURO, 1997, p. 22).

O conceito passa a afirmar a importância das relações e, por consequência, mostra a distinção histórica do que abrange o feminino e o masculino, salientando que o processo desigual é construído e não existente por si só. O objetivo foi compreender o conceito de gênero como um componente da identidade das pessoas e não como um construtor de papéis masculinos e femininos, pois isso seria apenas o estabelecimento de regras e padrões a serem seguidos nas sociedades. Os estudos Feministas e Culturais compreendem os sujeitos como detentores de múltiplas identidades que podem se transformar e, por vezes, até serem contraditórias. Dessa forma, o conceito de identidade é complexo, pois é formulado a partir de diversas concepções: “Ao afirmar que o gênero institui a identidade do sujeito (assim como a etnia, a classe, ou a nacionalidade, por exemplo) pretende-se referir, portanto, a algo que transcende o mero desempenho de papéis, a ideia é perceber o gênero *fazendo parte* do sujeito, constituindo-o.” (LOURO, 1997, p. 25).

Essa transformação nos Estudos Feministas foi baseada em muitas discussões e polêmicas no contexto anglo-saxão e, conseqüentemente, também em outros espaços, já que o termo provocou um processo de luta por ressignificação do que estava posto até então. No Brasil, no final dos anos 1980, as feministas passaram a utilizar o termo “gênero”.

É importante destacar que muitas vezes as reflexões sobre gênero envolvem as questões de sexualidade e por isso os estudos também avançaram nesse sentido, como os de Jeffrey Weeks e Foucault. Judith Butler (*apud* LOURO, 1997) afirma que se deve buscar na teoria conceitos acertados sobre gênero numa perspectiva real de compreender que a sexualidade é controlada por meio das regras sobre os gêneros.

Apesar de ser complexo fazer essa distinção, pode-se considerar, simplificadamente, que o fundamental é compreender que os processos de gênero e de sexualidade são sempre construídos e estão em constante movimento de transformação.

Conforme o tempo foi passando e os estudos se ampliando, acentuou-se o debate entre as(os) estudiosas(os) feministas. Entre elas estava Joan Scott que escreveu o artigo: “Gender: a useful category of historical analysis”, muito utilizado nos estudos sobre gênero. Sua obra, que teve influências de Michel Foucault e Jacques Derrida, ofereceu ideias proveitosas e, ao mesmo tempo, perturbadoras, argumentando que é inevitável romper com a lógica tradicional de conceber homem e mulher como opostos. Nesse domínio, Louro (1997, p. 32) diz o seguinte: “A desconstrução trabalha contra essa lógica, faz perceber que a oposição é construída e não inerente e fixa. A desconstrução sugere que se busquem os processos e as condições que estabeleceram os termos da polaridade. Supõe que se historicize a polaridade e a hierarquia nela implícita.”

A questão sobre a dicotomia é a determinação de um lado dominante e outro dominado, de modo que o rompimento dessa oposição binária oferece a oportunidade de compreensão e inclusão das diversas formas de masculinidade e feminilidade constituídas socialmente. Muitas demandas envolvem o tema gênero, por isso o assunto é tão amplo e está envolvido em constantes debates.

Grande parte dos estudos feministas teve a ideia reforçada de que o homem é dominante e a mulher dominada, tanto em versões que mostraram a opressão das mulheres, como em outras que vitimizavam ou culpavam a mulher por sua subordinação. Os estudos mais recentes problematizam esta concepção, mostrando também a resistência feminina, assim como o peso sobre os homens por causa dessa superioridade social. Michel Foucault provocou, com seus textos, debates sobre as relações de poder e sugeriu que o poder é exercido entre sujeitos que conseguem resistir, pois “não há poder sem liberdade e sem potencial de revolta” (LOURO, 1997, p. 39). Essa perspectiva pode ser útil para os Estudos Feministas, pois prevê um “jogo” em que há participantes ativos e não um vencedor predeterminado, além do que, para Foucault, o poder é positivo e produtivo sobre diversas condutas e posturas. De tal modo, Louro (1997, p. 39) afirma que “os gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder.”

Gênero e sexualidade são alguns dos marcadores sociais que refletem diferenças e desigualdades, argumenta Louro (1997). Inicialmente, a diferença citada entre homem e mulher parte do domínio biológico, principalmente do domínio sexual. No entanto, para além disso é possível observar essa supremacia em diversos contextos culturais e sociais, quando se afirma que a mulher é diferente do homem, considerando-se este como a norma, o completo.

Relacionada, a princípio, às distinções biológicas, a diferença entre os gêneros serviu para explicar e justificar as mais variadas distinções entre mulheres e homens. Teorias foram construídas e utilizadas para “provar” distinções físicas, psíquicas, comportamentais; para indicar diferentes habilidades sociais, talentos ou aptidões; para justificar os lugares sociais, as possibilidades e os destinos “próprios” de cada gênero. O movimento feminista vai, então, se ocupar centralmente dessa diferença – e de suas consequências. (LOURO, 1997, p. 45).

A partir disso podemos afirmar que o movimento feminista em suas amplas discussões e lutas buscou conquistar a igualdade entre as mulheres e homens, apesar da grande dificuldade que sempre houve e ainda há. Nesse domínio, a escola é um espaço de disputa para o feminismo, como demonstra Louro (1997). A instituição escolar, desde o início, produziu separações e desigualdades, classificando, ordenando e hierarquizando, assim como separando os meninos das meninas.

Com o tempo, algumas transformações ocorreram e a escola precisou se reorganizar. Contudo, continuou produzindo diferença entre os sujeitos. Os temas gênero e sexualidade sempre estiveram ligados a uma área da disciplina da Educação Sexual. Esta, por sua vez, também foi sempre motivo de polêmica e discussões. Historicamente, o tema Educação Sexual esteve no meio de contestações diversas, tornando-se uma questão de caráter político, inclusive e principalmente para a formação de políticas curriculares.

Alguns contra, outros a favor, o certo é que o assunto sexualidade esteve, está e sempre estará presente dentro da escola, direta ou indiretamente e, quanto a isso, é imprescindível ter clareza sobre as ações “educacionais” que são praticadas a respeito disso, pelas instituições.

Dispomos de poucas informações sobre as formas como as escolas brasileiras conduzem suas aulas ou atividades ligadas à educação sexual. Mas é possível supor, pelos livros e materiais didáticos disponíveis no mercado, pelas indagações de professoras e professores, pelas reportagens e programas da mídia, que essa ainda é uma área onde todas/as se movimentam com extrema cautela e com muitos receios, onde a regra é buscar refúgio no “científico” (que é traduzido, neste caso, por um estreito biologismo), evitando a contextualização social e cultural das questões. (LOURO, 1997, p. 54).

Junto a isso, moralismo e religião atravessam temas de sexualidade dentro das salas de aula, usando um modelo de normalidade culturalmente imposto para balizar o que é normal/natural a ser seguido. Isso atinge além dos discursos e práticas, também os manuais utilizados. Aliás, é importante citar que pouquíssimos livros ligados ao ensino abordam de maneira ampla o tema da sexualidade e mesmo que o fizessem de maneira ideal, ainda assim, sozinhos não seriam suficientes, já que professoras(es) e estudantes transportam suas próprias percepções sobre o que e como aprendem e ensinam. Desse modo, a escola e seus agentes deveriam estar sempre atentos para não perpetuar práticas e discursos que produzam e reproduzam preconceitos e discriminações; antes, seria preciso considerar que estudantes têm direitos de refletir e questionar sobre os mais variados assuntos, incluindo gênero e sexualidade. Afinal, uma transformação só acontece a partir de questionamentos e buscas por novos conhecimentos.

A escola é parte de um processo histórico que construiu modos de lidar com tempo, espaço e atitudes adequadas a determinados ambientes. O âmbito escolar, por meio de símbolos e códigos, delimita suas regras e conceitos. Nesse ambiente é perceptível que os meninos tenham alguns privilégios culturalmente adquiridos, como usufruir por mais tempo das atividades físicas ao ar livre ou até interromper as brincadeiras das meninas, afinal, um longo aprendizado “coloca cada qual em seu lugar”.

Através de um conhecimento sutil e continuado, práticas são formadoras de identidades escolarizadas. Quanto a isso, Louro (1997, p. 61) diz que,

(...) gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninas e meninos, tornando-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir. E todas essas lições são atravessadas pelas diferenças, elas confirmam e também produzem diferença. Evidentemente, os sujeitos não são passivos receptores de imposições externas. Ativamente eles se envolvem e são envolvidos nessas aprendizagens – reagem, respondem, recusam ou as assumem inteiramente.

Práticas cotidianas conseguem, através de gestos e palavras banalizados, tornar natural o processo de formatar as pessoas num modo aceito como ideal para agirem. Assim, meninas e meninos “naturalmente” são disciplinados e caracterizados conforme suas diferenças desde o nascimento.

Nesse sentido, a escola e suas dimensões como currículos, teorias e materiais didáticos são envolvidos diretamente com as diferenças de gênero e suas questões. Devido a isso é fundamental que haja questionamento sobre o que e como se ensina, ao mesmo tempo sobre o sentido que alunas e alunos dão ao que aprendem.

Dentre as questões que envolvem a desigualdade de gêneros está a linguagem que é o campo que perpetua as distinções, pois, além de atravessar nossas práticas, ela se mantém sempre como natural, expressando relações e poderes, assim como produzindo diferenças.

No espaço escolar pode-se observar desigualdades expressas, além de outros campos, nos livros didáticos, material de suma importância, pois, segundo Lajolo (1996) alguns elementos são mais essenciais do que outros, porque influem mais diretamente na aprendizagem.

Lajolo (1996) afirma que um livro para ser considerado didático deve ser usado de forma sistemática no processo de ensino e aprendizagem das disciplinas escolares, além de fazer parte de uma experiência coletiva com orientação dada por profissional da Educação. Dessa forma, o livro didático dirige-se à professora(o) e à aluna(o).

Livros em geral, mas especificamente os didáticos, oferecem produções de conhecimentos e auxiliam a escola a difundi-los, de modo que têm um papel de responsabilidade instrutiva fundamental.

Didático, então, é o livro que vai ser utilizado em aulas e cursos, que provavelmente foi escrito, editado, vendido e comprado, tendo em vista essa utilização escolar e sistemática. Sua importância aumenta ainda mais em países como o Brasil, onde uma precaríssima situação educacional faz com que ele acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o que se ensina e como se ensina o que se ensina (LAJOLO, 1996, p. 4).

Tratando-se de um material didático, espera-se que os livros sejam de qualidade, elaborados com minúcia e que tenham passado por uma criteriosa avaliação quando idealizados. No entanto, infelizmente é sabido que há obras que não são revisadas e nem atualizadas, por isso existe a necessidade premente das(os) educadoras(es) avaliarem o material que pretendem adotar, antes de fazê-lo. Segundo Lajolo (1996), deve ser realizada a leitura integral e atenta do livro, de capa a capa, da folha de rosto até a última página. Esta tarefa pode ser mais interessante e produtiva se feita coletivamente, pelo conjunto de professoras(es) envolvidas(os) no processo, em cujas classes o livro será adotado.

É imprescindível que profissionais da educação se apropriem do conteúdo do livro didático para poderem planejar de que forma abordarão temas relevantes e auxiliares na construção e formação de cidadãos críticos: “Assim, a qualidade dos conteúdos do livro didático – informações e atitudes – precisa ser levada em conta nos processos de escolha e adoção do mesmo, bem como, posteriormente, no estabelecimento das formas de sua leitura e uso.” (LAJOLO, 1996, p. 6).

Vale ressaltar que dentre os vastos temas necessários a serem tratados na escola deve estar a valorização do papel da mulher na história, pois possivelmente isto auxiliará na construção de ações em favor da igualdade de gênero. Um dos aspectos a se observar, por exemplo, é se há contexto de representatividade sobre os caminhos percorridos pelo movimento feminista e a representação da mulher na literatura escolhida.

Muitas análises indicam as diferentes características entre mulheres e homens, assim como das diferentes etnias, sempre apresentando um caráter de poder de um grupo em relação ao outro, demonstrando superioridade de apenas um dos lados, como acontece, muitas vezes, no campo profissional, onde há desigualdade salarial e de hierarquia. A literatura constata que as mulheres são pouco representadas nos livros e quando são, aparecem sempre de forma depreciada, o que afeta na realidade injusta de sua existência, como um ciclo estabelecido de exclusão de direitos. Um instrumento didático-pedagógico, que pode circular entre escola e família, deveria colocar a imagem da mulher sempre de forma positiva, demonstrando seu histórico de conquistas e desenvolvimento. Assim, é fundamental o questionamento sobre as representações que ainda existem nos materiais e práticas pedagógicas destinados ao ensino vigente e constante de nossas(os) estudantes, assim como na formação de educadoras(es).

Outra área da Educação que apresenta a desigualdade de gênero é a Educação Física. Conforme diz Louro, é o local que apresenta explicitamente as diferenças culturais impostas para meninas e meninos, baseadas nas habilidades físicas, indicando que o lado feminino é fisicamente menos capaz. Além disso, há outras questões envolvidas no ensino da educação

física como a sexualidade, esta que sempre causa preocupações diretamente ligadas aos gêneros e, devido a isso, os separa.

(...) A separação de meninas e meninos é, então, muitas vezes, estimulada pelas atividades escolares, que dividem grupos de estudo ou que propõem competições. Ela também é provocada, por exemplo, nas brincadeiras que ridicularizam um garoto, chamando-o de “menininha”, ou nas perseguições de bandos de meninas por bandos de garotos. Por outro lado, também se constrói na escola uma série de situações que representariam um “cruzamento de fronteiras”, ou seja, situações em que as fronteiras ou os limites entre os gêneros são atravessados. (LOURO, 1997, p.79).

Essas situações de fronteira entre os gêneros muitas vezes fortalecem as diferenças e permitem ações desagradáveis que mantêm hábitos favoráveis à desigualdade. Com isso, é primordial perceber que a escola reproduz as concepções de gênero e sexualidade que aparecem na sociedade, mas que foram produzidas por ela própria, principalmente quanto às questões de normalização de elementos culturais ligados à heterossexualidade e suas nuances “universais”.

Reflexões sobre este ponto, argumenta Louro, trazem sempre questões sobre as desigualdades que levam, indubitavelmente, às relações de poder e, conforme as proposições de Estudos Feministas, esse é um campo político que deve ser bem cuidado. Nesse sentido, quando reconhecemos que a escola tem uma prática política de, além de produzir e transmitir conhecimentos, também formar sujeitos/identidades por meio de relações desiguais, podemos buscar argumentos para intervir na continuidade dessas condutas que causam disparidade.

Para que essa intervenção seja possível, é necessário que haja estudos potentes quanto aos campos e grupos envolvidos, a fim de buscar reflexões e discussões que possam desconstruir, mesmo que gradativamente, a naturalização dos jogos de poder.

O ambiente escolar tem influências diretas das normas de gêneros feminino e masculino e é difícil afirmar qual dos lados têm mais força nas formações sociais e culturais, já que ambos se entrelaçam em práticas diversas. Desde o início, a escola foi vista como indispensável na formação de meninas e meninos, assim como na produção e reprodução de papéis (“elite condutora” e “povo esforçado”) e valores (cristianismo e formação de pessoas responsáveis e virtuosas) considerados importantes para a sociedade.

Assim, a escola se tornou historicamente um espaço privilegiado de formação e quem podia frequentá-la estava destinado a vivenciar meios de disciplina. Conforme o tempo passa, essa instituição social se transforma e a escola se diversifica em vários aspectos, ampliando inclusive a possibilidade de o gênero feminino frequentá-la, apesar da constante desigualdade de gêneros.

Neste contexto, o magistério se tornou uma atividade indicada também para mulheres, fato oposto ao que acontecia inicialmente, quando os homens eram os únicos a exercerem funções dentro da escola.

Embora professores e professoras passem a compartilhar da exigência de uma vida pessoal modelar, estabelecem-se expectativas e funções diferentes para eles e para elas: são incumbidos de tarefas de algum modo distintas, separados por gênero (senhoras “honestas” e “prudentes” ensinam meninas, homens ensinam meninos), tratam de saberes diferentes (os currículos e programas distinguem conhecimentos e habilidades adequados a eles ou a elas), recebem salários diferentes, disciplinam de modo diverso seus estudantes, têm objetivos de formação diferentes e avaliam de formas distintas. (LOURO, 1997, p. 95).

A docência foi, então, feminizada, também com a justificativa de que mulheres precisavam ser instruídas por mulheres, para garantir a construção da ordem, do progresso, da sociedade, da higienização das famílias e da maternidade. Assim, escolas de formação docente tiveram muita procura e os cursos apresentavam currículos com concepções ligadas ao “caráter” feminino, de doação, sensibilidade, cuidado e amor, tendo como foco a educação das crianças.

Professoras e professores fazem parte de um grupo social que tem características que representam como são constituídos e o que produzem, assim como também têm relações de poder envolvidas. Nesse sentido, nota-se que as representações e discursos constroem os sujeitos em vários aspectos, tal como constituem as diferenças sexuais entre o que é próprio do feminino e do masculino.

Cabe então observar, nota Louro, que a transformação do magistério em profissão feminina, foi legitimada pelos homens (religiosos, legisladores, pais, médicos e seus interesses), tornando as mulheres como mais “objetos” do que agentes de suas representações. Apesar disso, novos arranjos sociais transformaram historicamente algumas expressões dos papéis de professoras e professores, trazendo conflitos e contradições para as pessoas envolvidas nessa relação social.

Louro (1997) mostra que vários estudos e produções foram realizados num crescente, a partir de reflexões sobre desigualdades sociais, dando vazão a diversas criações teórico-metodológicas. Feministas também se debruçaram sobre variadas concepções com o objetivo de enfrentar/superar a desigualdade de gênero na educação. Com isso, conseguiu-se observar diversas propostas educativas que constituíram uma “pedagogia feminista”, que se baseou no reconhecimento das desigualdades vividas por meninas e mulheres dentro de ambientes escolares, assim como na busca pela produção de um novo exemplo educacional, diferente do padrão masculino imposto desde sempre.

Estudiosas feministas propuseram um modelo pedagógico diferente do já definido até então. Um novo que rompesse com a hierarquia presente nas aulas tradicionais e abrisse lugar ao diálogo. De tal maneira, as pedagogias feministas buscaram promover a fala daquelas que sempre foram silenciadas e subjugadas, de modo que houve uma ação pela transformação no ensino/aprendizagem, tornando o processo de conhecimento uma troca colaborativa que buscava colocar as mulheres como foco principal.

Apesar desse avanço, críticas ocorreram em relação a estas pedagogias, pois tornaram-se também institucionalizadas e, como outras, utilizaram dinâmicas a respeito do papel da autoridade e tudo o que isso envolvia.

(...) se admitimos que as relações sociais são sempre relações de poder e que o poder se exerce mais na forma de rede do que em um movimento unidirecional, então não será possível compreender as práticas educativas como isentas desses processos. A construção de uma prática educativa não-sexista necessariamente terá de se fazer *a partir de dentro* desses jogos de poder. Feministas ou não, somos parte dessa trama e precisamos levar isso em conta. (LOURO, 1997, p. 119).

Escolas e instituições acadêmicas, assim como outras tantas entidades sociais, foram frequentemente afetadas por transformações que modificam comportamentos, valores, conceitos e modos de pensar de determinados grupos da sociedade. Com essa direção, as críticas e os Estudos Feministas provocaram efeitos, mesmo que ainda acanhados, que buscaram acabar com as diversas desigualdades. Apesar disso ser muito valioso, não se pôde esperar só dos movimentos coletivos, embora estes sejam fundamentais para elaboração das políticas públicas e educacionais. Foi, portanto, necessário e urgente buscar a transformação através de ações cotidianas que envolvessem toda a sociedade, pois se cada sujeito reconhecer e modificar, positivamente, suas práticas, conseguiremos uma modificação política/individual, sem ficar “à espera da completa transformação social para agir” (LOURO, 1997, p. 122).

Levando a reflexão para a sala de aula, as(os) professoras(es) podem substituir os hábitos tradicionais sobre os gêneros por ações mais reflexivas e inclusivas que diminuam as desigualdades. Assim, conforme diz Louro (1997, p. 124),

(...) inventando formas novas de dividir os grupos para os jogos ou para os trabalhos; promovendo discussões sobre as representações encontradas nos livros didáticos ou nos jornais, revistas e filmes consumidos pelas/os estudantes; produzindo novos textos, não-sexistas e não-racistas; investigando os grupos e os sujeitos ausentes nos relatos da História oficial, nos textos literários, nos “modelos” familiares; acolhendo no interior da sala de aula as culturas juvenis, especialmente em suas construções sobre gênero, sexualidade, etnia, etc. Aparentemente circunscritas ou limitadas a práticas escolares particulares, essas ações podem contribuir para perturbar certezas, para ensinar a crítica e a auto-crítica (um dos legados mais significativos do feminismo), para desalojar as hierarquias.

Com essa ação habitual será possível observar e intervir nas relações entre os sujeitos, produzindo novas práticas e conhecimentos. Todavia, essa transformação política, apesar de ter aliados, encontrará resistência em algumas famílias das(os) estudantes, assim como dentro de diversos ambientes de trabalho. Este aspecto levanta a necessidade de se buscar apoio, ou seja, sujeitos envolvidos nas práticas de transformações sociais precisam identificar aliados a favor da reflexão e discussão sobre as relações de gênero e as variantes que o tema engloba.

Unir ciência ao tema feminismo, alerta Louro (1997), não é fácil, pois uma pressupõe procedimentos metodológicos enquanto o outro busca uma transformação política. A ciência como legítima e universal pretendia representar toda a sociedade, no entanto, ela foi feita por um grupo de “homens brancos ocidentais da classe dominante” (LOURO, 1997, p. 143) que definiram o que era importante para todas as pessoas.

Uma direção para se pensar numa ciência feminista seria escutar ou refletir sobre as vozes silenciadas: “(...) Assim foram e são feitos estudos que resgatam a presença feminina na História, nas Letras ou nas Ciências, bem como, estudos que denunciam (e explicam) o processo de silenciamento a que as mulheres foram submetidas nesses e em outros campos.” (LOURO, 1997, p. 143).

Nesse sentido, as questões feministas mais do que apenas cobrar pela participação das mulheres, conseguiram também enfraquecer (mesmo que minimamente) os paradigmas já postos, ajudando na estrutura de uma ciência em construção, investigativa e crítica na busca por novos saberes, ainda que contando com bastante resistência do tradicionalismo existente.

Os Estudos feministas sempre estiveram envolvidos em polêmicas. Mesmo assim conseguiram levantar conteúdos importantes para o campo acadêmico, fortalecendo metodologias e técnicas de pesquisa antes não utilizadas. Com isso, uma nova linguagem surgiu, resultando numa transformação epistemológica, que sugeriu mudanças no campo das relações subjetivas e sociais. Assim, “nossas experiências e práticas individuais não apenas são constituídas no e pelo social, mas constituem o social.” (LOURO, 1997, p. 149).

A partir daí novas maneiras de pensar compreenderam, apesar de alguns equívocos, as conexões entre os âmbitos privado e o público. Essa nova visão sobre os sujeitos e a sociedade, então, abriu caminho para que as mulheres fossem notadas também como sujeitos sociais, políticos e de conhecimento.

No Brasil, as pesquisas também evoluíram e ampliaram-se, tratando de questões específicas do nosso país e articulando-se em grupos de estudos sobre a mulher e relações de gênero em variados espaços, inclusive nas universidades. Apesar disso, os estudos sobre mulher e gênero ainda não conseguiram ser vistos naturalmente como essenciais. Ao

contrário, ficaram num patamar de estudos excêntricos, aceitos como novidade apenas. Por isso, é necessário mergulhar nos estudos profundamente, investigando fontes teóricas e empíricas, nas quais as mulheres são realmente consideradas pesquisadoras e fontes de suas pesquisas, assim “os Estudos Feministas vão acarretar mudanças nos propósitos das Ciências Sociais: a pesquisa feminista será delineada para as mulheres” (LOURO, 1997, p. 153).

Protestos e fusões surgiram a partir dos Estudos Feministas e isso foi positivo, pois despertou autorreflexão por parte das pesquisadoras, influenciando novas descobertas e orientações. Nesse processo, o olhar sobre a mulher deixou de ser exclusivo e abriu espaço para estudiosas(os) examinarem também as relações de gênero e, por consequência, a produção das masculinidades. Além disso, os debates se intensificaram sobre cada e todas as diferenças existentes como sexuais, raciais, étnicas, nacionais, culturais, entre outras, produzindo engajamentos para análises e intervenção social.

De um modo geral, pode-se considerar que os Estudos Feministas aliados aos outros (novos) campos de Estudos Críticos/Progressistas foram de suma importância para a modernização do pensamento ocidental e da contemporaneidade que cada vez mais aceita e produz estudos a partir de reflexões e questionamentos capazes de modificar as relações sociais de poder.

A apresentação desta obra de Guacira Lopes Louro expôs, historicamente, a trajetória do movimento feminista e as diferenças estabelecidas, culturalmente, entre homens e mulheres. Para além disso, a autora alertou sobre a necessidade de estarmos atentas(os) às relações de poder e suas consequências sociais, assim como sugeriu meios para alcançarmos uma sociedade mais justa, combatente à desigualdade de gêneros e outras tantas discrepâncias sociais. Louro (1997) afirma que a escola é transmissora e produtora do saber social e por isso contribui na constituição da cidadania por meio dos saberes repassados, de modo que pode se renovar e promover reflexões a favor das igualdades. A aproximação de estudos feministas a outros estudos progressistas representa, para a autora, um benefício que pode fortalecer as transformações culturais e políticas, fato, entre tantos outros, que torna o material um rico instrumento para estudantes, educadoras(es) e pessoas com interesse voltado ao tema feminismo, relações de gênero e afins. O livro é muito relevante, pois consegue transmitir a importância do movimento feminista, assim como a compreensão deste é capaz de contribuir para uma educação de qualidade baseada em igualdade e justiça social desde a infância.

AS CONTRIBUIÇÕES DE DANIELA AUAD NA OBRA *EDUCAR MENINAS E MENINOS, RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA*

Este capítulo apresenta, em suma, a obra *Educar meninas e meninos, relações de gênero na escola*, de Daniela Auad, com 1ª edição em 2006 e 2ª em 2019. Pedagoga, mestra em História e Filosofia da Educação, doutora em Sociologia da Educação, a escritora brasileira é, também, fundamental na pesquisa sobre gênero. A obra escolhida para este trabalho é bastante conhecida e foram identificadas 323 citações em 29 de março de 2021, desde sua publicação inicial em 2006. As pesquisas apresentadas nesta obra expressam a realidade das crianças vivenciadas nas escolas, fato que indica a importância de sua utilização para este trabalho.

Neste livro, a autora mostra sua inquietação quanto à situação de meninas e meninos nos ambientes escolares, especialmente nos brasileiros. A partir desta obra podemos refletir sobre a real função de uma escola mista e a importância de uma coeducação efetiva.

Para ensaiar respostas à questão que levanta, a autora se movimenta por duas vias: de um lado, mergulha no cotidiano de uma escola pública brasileira, de outro, faz contato com a produção nacional e internacional sobre o tema. Essa dupla caminhada permite-lhe construir “dados”, juntar elementos e recursos para tecer seus argumentos e escrever este livro. (LOURO *apud* AUAD, 2019, p. 8).

Auad, por meio de sua escrita acessível, consegue apresentar a intenção de tornar o seu tema claro e objetivo, reforçando a ideia de que o conhecimento é sempre o caminho para transformações necessárias. Especificamente falando sobre a escola, há a consciência de que este é o lugar no qual se colabora com a segregação entre os gêneros e, ao mesmo tempo, onde se pode cultivar mudanças sociais positivas. Desse modo, a escritora se debruça sobre as práticas escolares na busca por contribuir com questões ligadas às relações de gênero, sem desprezar debates atuais e teorias importantes de estudiosas feministas.

Seu texto é generoso. Não são apenas as professoras e os professores em formação e em exercício que ganham com sua leitura, quando se aproximam das teorias e dos debates contemporâneos; também estudantes, pesquisadoras e professores dos cursos de graduação e pós-graduação têm oportunidade de entrar em contato com uma dinâmica de gênero à qual a academia ainda não dá atenção efetiva. (LOURO *apud* AUAD, 2019, p. 11).

Segundo Auad (2019), há diversas fontes que tratam dos motivos das desigualdades entre masculino e feminino. Ela, no entanto, não se baseia nisso porque parte do pressuposto que pessoas são educáveis e para que isso seja possível, não bastam técnicas ou dados científicos, pois “educar homens e mulheres, para uma sociedade democrática e igualitária, requer reflexão coletiva, dinâmica e permanente.” (AUAD, 2019, p. 14).

Gênero é o termo mais utilizado neste livro e, portanto, necessário se faz entender, mesmo que de maneira breve, um pouco desse conceito. Desde 1964 há estudos sobre o tema e, no Brasil, em 1990, chegou o texto de Joan Scott, “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”, colaborando para que a área de Ciências Humanas comprovasse as relações sociais baseadas nas diferenças entre o sexo masculino e o sexo feminino.

Auad (2019) explora a gênese do termo e, para isso, se vale de diversas autoras. Conforme ela, Christine Delphy, cofundadora ao lado de Simone de Beauvoir das revistas *Questions féministes* e *Nouvelles Questions féministes*, abordou a categoria gênero entre as décadas de 1980 e 1990 de maneira muito marcante. Assim, pesquisadoras brasileiras começaram a se apropriar do conceito de gênero a partir do contato com os trabalhos de autoras internacionais. O conceito “gênero” torna a desigualdade entre masculino e feminino mais perceptível, pois a considera como uma construção social; por consequência, notável também foi a ligação entre gênero e o movimento feminista. Aliás, é a partir deste que o embasamento sobre o conceito gênero foi estruturado e reformulado a partir de estudos, reflexões e mudanças que apontaram novos olhares e soluções para tradicionais objetos de estudo.

Nesse sentido, adoto a categoria gênero por desejar pensar aspectos das práticas escolares, especificamente na educação de meninas e meninos, que não seriam percebidos sem essa apropriação. Trata-se de contribuir para um questionamento nos fundamentos dos estudos sobre educação, ao se tomar como base as relações de gênero. (AUAD, 2019, p. 19).

É relevante dizer que nossa sociedade organizou, ao longo do tempo, as relações de gênero de modo que geraram e mantiveram as desigualdades construídas a partir de características encaradas como, presumivelmente, femininas ou masculinas. Nesse sentido essas relações estabeleceram poder há muito tempo e são ainda perpetuadas devido às práticas sociais tão comuns nas sociedades. Apesar disso, as desigualdades são passíveis de transformações e, portanto, podem ser destruídas.

Segundo Auad (2019), Christine Delphy, Linda Nicholson e outras autoras afirmam que os corpos masculino e feminino (pênis e vagina) determinam os sujeitos perante a crença das sociedades. Mesmo assim, as autoras garantem que sexo e gênero não são a mesma coisa. Conforme Auad (2019, p. 21): “Gênero não é sinônimo de sexo (masculino ou feminino). As relações de gênero correspondem ao conjunto de representações construído em cada sociedade, ao longo de sua história, para atribuir significados, símbolos e diferenças para cada um dos sexos.”

Cada sociedade constrói suas relações de gênero baseadas nas valorizações das diferenças biológicas entre homens e mulheres, o que corresponde aos gêneros masculino e feminino, distanciando-os entre si, sendo reconhecido como sexo oposto.

Portanto, o modo como percebemos cada um dos gêneros pressupõe oposição e polaridade. O feminino é associado, na maioria das vezes, à fragilidade, à passividade, à meiguice e ao cuidado. Ao masculino correspondem atributos como a agressividade, o espírito empreendedor, a força e a coragem. Muitos são os adjetivos que podem ser citados, mas fato é que a maioria dos atributos presentes em um gênero está excluída automaticamente do outro. Em poucas palavras, pode-se dizer que sexo é percebido como uma questão relativa à biologia, enquanto o gênero é uma construção histórica a partir dos fatos genéticos. (AUAD, 2019, p. 22).

A oposição entre os gêneros cria percepções erradas e reforçam as desigualdades. Apesar do sexo feminino ter poder em diferentes áreas, o masculino detém muito mais. Com isso, afirma Auad (2019), ambos os sexos atuam em diferentes formas de poder, fato que fortalece as posições e realidades desiguais.

O questionamento sobre o que está posto como modelos de feminino e masculino contribui para a percepção do que não é natural, mas sim imposto social e culturalmente. A compreensão dessas crenças revela a disparidade entre homens e mulheres, e apesar de ser apenas um passo, abre a possibilidade da transformação em busca da justiça.

O espaço escolar é capaz de promover as mudanças necessárias a favor da igualdade de gêneros. Entretanto, é sabido que não é tão simples assim, pois transformações mexem em estruturas sólidas nem sempre dispostas a mudarem de condição. Não nos aprofundaremos nos detalhes da pesquisa a seguir, realizada pela autora, mas, sim, consideraremos as contribuições específicas para o nosso presente trabalho. Auad (2019, p. 26) escolheu uma escola específica para pesquisar o “caminho geralmente tortuoso da escolarização de meninas e meninos das classes populares.” A escola apelidada por ela como “Escola do Caminho” localiza-se em São Paulo e, na época da pesquisa que durou quatro anos, oferecia as séries iniciais do Ensino Básico. Foram realizadas observações nos pátios e nas salas de aula. Além disso, a pesquisadora analisou livros, artigos e relatórios sobre “relações de gênero e educação escolar”, de países europeus, anglo-saxões e latino-americanos, incluindo o Brasil. Sua busca por conhecer as relações de gênero nas práticas escolares uniu observação e estudo, realidade e teoria. Quanto à utilização de publicações internacionais, a autora relembra que há muito tempo elas trazem ganhos às pesquisas brasileiras, incluindo a apropriação da categoria gênero e de tantos outros conceitos relacionados ao tema.

Auad (2019) observou e, infelizmente isso ainda está presente em nossa realidade atual, que o tratamento verbal era diferente do discurso, ou seja, nos ambientes escolares os

adultos diziam “classe” ou “alunos” para mencionar algo sobre meninas e meninos. Contudo, durante as práticas diárias a diferenciação ficava clara. O *masculino genérico* se refere também à regra gramatical, indicando seu uso quando aplicado a um grupo misto e por isso é utilizado pela grande maioria das pessoas. Apesar disso, é relevante notar que “algumas professoras, pesquisadoras e feministas, ao subverterem tal regra, já adotam o gênero da maioria numérica (alunas ou alunos) ou utilizam os dois gêneros (alunas e alunos).” (AUAD, 2019, p. 30).

Em relação a isso, Auad (2019) considera que os conceitos sobre o feminino e o masculino são aplicados para a organização das práticas escolares, apesar disso não ser confirmado nos discursos, fato que, mesmo sem intencionalidade, causa condições desiguais. A falta de reflexão das pessoas adultas envolvidas no processo educacional faz com que hábitos discrepantes continuem mantendo a desigualdade entre os gêneros e escondendo as diferenças sexuais. Segundo Auad (2019), Claude Zaidman confirma que isso não acontece só no Brasil, pois observou que nas falas de adultas(os) franceses também ocorreu, com o intuito, inclusive, de estabelecer a disciplina. Notamos, então, que as diferenças podem ser utilizadas para organizar os espaços sociais e definir papéis. Frequentemente as meninas são consideradas mais quietas e os meninos “naturalmente” mais agitados, o que serve de base para que a sala e as atividades sejam organizadas conforme a intenção da(o) professora(o), garantindo a disciplina. A “mistura” organizada de meninas e meninos dentro da sala, por exemplo, cria um possível equilíbrio na visão da(o) professora(o). Em contrapartida, Auad (2019) menciona que na Escola do Caminho os grupos de meninas e meninos eram separados para que a ordem fosse instituída. Assim, havia várias duplas do sexo feminino e outras do sexo masculino, organizadas em colunas separadas.

No caso da escola brasileira estudada, as características tradicionalmente consagradas como femininas e masculinas eram utilizadas para obter disciplina. Um exemplo disso são as comuns e rotineiras situações nas quais as professoras pediam para as meninas fazerem mais silêncio e, assim, ajudarem na ordem da sala. Presenciei episódio em que, para tentar manter a classe em silêncio, a professora disse, em tom de reprovação: “Até as meninas estão matracas hoje!” Tal frase pode revelar a percepção de que a classe realmente estava fora de controle quando *até* as meninas estavam distantes do silêncio e da ordem esperados. Além disso, a frase revela que o uso da palavra pode ser distribuído e motivado de modo desigual entre meninos e meninas. (AUAD, 2019, p. 31).

Auad (2019) cita que na Escola do Caminho os meninos apresentavam o que era considerado pela instituição como “problemas de disciplina” e isso foi considerado igualmente nas pesquisas e artigos de outras nacionalidades como francesas, catalãs e anglo-saxãs. Com isso, notamos que as construções sociais sobre o masculino o consideram como

“bagunceiros” e “ameaçadores da ordem”. Auad (2019), valendo-se de Nicole Mosconi, aponta que, devido à sua socialização, meninos têm mais propensão a rejeitar a autoridade da professora, já que, por diversos fatores, têm esse comportamento de recusa/enfrentamento como esperado e aceito. Muitas vezes, isso é considerado como independência e autonomia, ou seja, manifestação da “necessária” masculinidade.

Contrariamente, em relação às meninas, indisciplina e independência são atitudes vistas como não adequadas ao feminino. Um dos efeitos dessa visão (e também por outros fatores dentro e fora da escola) é a diferença do rendimento entre meninas e meninos. Já que eles são “desculpados” pelas atitudes inquietas, elas, por sua vez, conseguem realizar as tarefas conforme o esperado e, com isso, cumprem o que foi imposto, enquanto eles são prejudicados pelos resultados das próprias atitudes; eles mais advertidos, enquanto elas mais exigidas nas tarefas. De todo modo, não podemos afirmar que os meninos atrapalham o desempenho das meninas e deveriam ficar em escolas separadas, pois elas têm outras habilidades estimuladas fora do ambiente escolar.

No caso delas, a escola parece utilizar diferenciadas habilidades produzidas pela educação fora da escola, como na família, de modo que seja facilitado o rendimento na sala de aula. As demandas endereçadas às meninas reforçam uma apresentação exemplar de cadernos e deveres. O papel de “boa aluna que ajuda os colegas” é uma dessas demandas e corresponde a uma gratificação para as meninas. Por um lado, elas são aquelas que servem, estão à disposição para ajudar e atender as necessidades dos outros; por outro lado, elas angariam algum poder com isso, ao se relacionarem com as professoras e com as demais crianças, em um patamar diferenciado. (AUAD, 2019, p. 35).

A apresentada socialização feminina reforça a divisão sexual do trabalho, onde meninas e mulheres são obedientes e mantêm a ordem, o que pode causar aborrecimento e infelicidade à grande parte delas, que não conseguem reconhecer suas próprias aspirações.

Em relação à fala, também houve a constatação de que na Escola do Caminho as meninas conversavam mais entre si e de maneira mais calma do que os meninos. Estes se impunham falando muito alto, perpetuando o ambiente, demonstrando liderança e conquistando mais a interação com a professora do que as meninas, fato correspondente a tomada de poder.

Nesse sentido, duas pesquisadoras francesas, Annick Durand-Delvigne e Maria Duru-Bellat, consideram as interações pedagógicas menos estimulantes para as meninas. Estas, por participarem de uma dinâmica em sala de aula dominada pelos meninos, aprendem que suas contribuições têm pouco valor e que a melhor solução consiste em se retrair. (AUAD, 2019, p. 38)

Auad (2019) afirma que não considera as professoras más ou machistas, mas sim que algumas delas temem por se opor a valores conceituados tradicionalmente. É importante dizer

que, apesar disso, é possível modificar esta realidade por meio de processos que possibilitem uma transformação social, como estudo, reflexão e debate. Nesse sentido, assim como sua obra, nosso trabalho também pretende ser colaborador desse processo de sensibilização.

Os contrastes entre meninas e meninos não são naturais; suas atitudes consideradas normais são o resultado da construção das relações de gênero nas sociedades e, embora haja alguma modificação com o passar dos anos, alguns traços continuaram consolidados no cotidiano e práticas escolares.

Os livros didáticos são a prova disso, pois apresentam modelos para os gêneros e fortalecem as desigualdades. Conforme Auad (2019, p. 41): “Nesses livros, numérica e qualitativamente, mulheres, meninas e pessoas não brancas ainda estão sub-representadas. Tais materiais didáticos acabam sendo mais um modo de reforçar imagens e práticas hierarquicamente diferenciadas entre o masculino e o feminino.”

Em alguns setores do meio acadêmico há impressão de que os livros didáticos não são mais um problema para os estudos de gênero. Porém, isso não coincide com a percepção de educadoras e estudiosas que estão próximas da realidade escolar brasileira, argumenta Auad (2019). Apesar de no Brasil haver várias pesquisas sobre desigualdades e preconceitos nos livros didáticos, ainda há muito o que evoluir para que nesse material haja expressão de princípios de igualdade entre o feminino e o masculino. Necessário se faz que pesquisadoras(es), de um modo geral, ajam a favor da transformação dos livros didáticos brasileiros, pois isso é um dos importantes caminhos para a construção de uma política pública de igualdade de gênero.

A reflexão sobre as imagens de mulheres, meninas, meninos e homens veiculadas nos livros didáticos pode contribuir para uma educação igualitária. Há de se fazer uma análise dos livros já em circulação. Além disso, é importante criar obras com uma divisão igualitária das personagens masculinas e femininas. Nessas obras seriam expressos nos textos e retratados nas imagens os diferentes papéis exercidos por meninos, mulheres, meninas e homens, na família, na escola, na vida profissional e política. (AUAD, 2019, p. 84).

Ao considerar as observações de situações vivenciadas entre meninas e meninos é possível notar onde e como aparecem as diferenças no cotidiano escolar, isto é, a união ou separação delas e deles mostra como a escola concebe as relações de gênero. Isso não acontece apenas dentro da sala de aula, mas também em outros espaços como no pátio, quadra e em momentos livres de encontros e brincadeiras. Auad (2019) relata que ao brincar grupos só de meninas ou só de meninos incorporam relações de gênero baseadas nos seus próprios conceitos de masculino e feminino, demonstrando suas representações por meio de suas práticas. Assim,

mais uma vez é percebido que não é adequado separar escolas de acordo com o sexo, pois, mesmo separados, os padrões de gênero se mantêm e continuam reproduzindo desigualdades.

As brincadeiras e jogos também expressam como as relações de gênero entre as crianças se constroem e produzem meninas, mulheres, meninos e homens. Questões como popularidade e determinados comportamentos também afetam essas relações, causando aceitação ou resistência por parte dos grupos feminino ou masculino. Diz Auad (2019) que foi possível perceber, na Escola do Caminho, através da observação das brincadeiras que os meninos têm a propensão de dominar grandes espaços, assim como de se expressarem amplamente com o corpo.

Esse envolvimento dos meninos em atividades mais dinâmicas foi observado de diferentes maneiras em várias pesquisas. São estudos que descrevem realidades escolares de outros países da América Latina e da Europa...São potentes expressões de como as relações de gênero influenciam a maneira como meninos e meninas se expressam corporalmente e, de modo claro, aproveitam diferente e desigualmente o elenco de movimentos, jogos e brincadeiras possíveis. (AUAD, 2019, p. 50).

Nesse sentido, notamos a semelhança da dominação do pátio da escola pelos meninos e o espaço público, destinado ao masculino, enquanto às mulheres é atribuído o espaço mais reservado, como o da sala de aula e, ainda assim, sob a preponderância masculina. De um lado, movimentação corporal expressiva e barulhenta, do outro, renúncia e discrição das meninas, comportadas pelos cantos, brincando do que era “destinado” ao feminino. Nisso Auad (2019) observou que as atividades dentro e fora da sala de aula demonstram o *aprendizado da separação*, que determina para as crianças o que é o masculino e o que é o feminino. De acordo com Auad (2019), para Pierre Bourdieu a *coaço pelos corpos* consiste na masculinização dos corpos masculinos e na feminização dos corpos femininos, operando-se a somatização do livre arbítrio cultural, isto é, a chamada *violência simbólica*.

Auad (2019) abre um parêntese para citar uma *atividade de fronteira*, expressão da americana Barrie Thornie que indica ações onde não havia separações de gêneros, pois todas(os) apresentavam a mesma disposição e habilidade para executá-las. Na Escola do Caminho isso acontecia com danças, pular corda e queimada, quando as barreiras da divisão entre o masculino e o feminino eram derrubadas. Para a autora, essas atividades poderiam ser a ponte para uma escola, que é apenas mista, poder vivenciar uma experiência coeducativa, onde competências são desenvolvidas igualmente por meninas e meninos, sem distinções. Na maioria das vezes, escola mista e coeducação são termos considerados sinônimos. Todavia, não são, pois a fusão de meninas e meninos, dentro de uma escola, não garante o fim das desigualdades. “Isso só irá ocorrer quando, além de garantir a convivência entre os sexos e

masculino e feminino, também forem combatidas, a separação e a oposição dos gêneros masculino e feminino.” (AUAD, 2019, p. 55). Quanto a isso, é imprescindível haver reflexões pedagógicas sobre as práticas que envolvem as relações de gênero. Caso contrário, o recorrente *aprendizado da separação* continuará aprofundando as desigualdades. Auad (2019) defende a implementação de uma política de real coeducação, na qual haja efetivação de modos de pensar e agir, transformando as relações de gênero no ambiente escolar.

Auad (2019), então, não defende só as escolas mistas. Além disso, sustenta a premência de haver uma organizada reflexão sobre a convivência de meninas e meninos, ampliando o debate com a questão do que é o feminino e o masculino na nossa sociedade e o que queremos deles dentro da escola e fora dela. Diz Auad (2019, p. 55): “A coeducação é aqui entendida ainda como uma maneira de questionar e reconstruir os ideais sobre o feminino e sobre o masculino, estes percebidos como elementos não necessariamente opostos ou essenciais.” Apesar de haver dificuldades e resistências na implementação da coeducação como política pública, é possível que ela aconteça, pois é necessária para a estruturação de uma sociedade mais justa, afinal a escola só será promotora de dignidade e solidariedade quando se comprometer com o fim das desigualdades, por meio de ações que garantam sua existência e permanência, envolvendo nas práticas pedagógicas todos os sujeitos interessados, como professoras(es) e alunas(os).

A autora relata que chegou a essas conclusões a partir do estudo sobre a história da educação mista de meninas e meninos, já que o conhecimento histórico evidencia as práticas escolares como capazes de transformação. Nas pesquisas brasileiras a autora não encontrou muito sobre escola mista, ao contrário das pesquisas internacionais nas quais há a abordagem das relações de gênero e sua ligação com a convivência de meninas e meninos, homens e mulheres no mesmo espaço educacional: “A defesa da escola conjunta para meninas e meninos sempre correspondeu à busca por maior igualdade, mesmo em épocas nas quais eram dominantes as opções educativas que propunham assumidamente a separação” (AUAD, 2019, p. 60).

O debate sobre escola mista surgiu na segunda metade do século XIX em alguns lugares da Europa, unido aos primeiros movimentos de emancipação feminina, relacionando-se com o desenvolvimento civil e econômico da sociedade. No século XX, após a Segunda Guerra Mundial, a escola mista se instituiu nos sistemas públicos de países democráticos do mundo todo, como parte da modernização e democratização das sociedades ocidentais. Obviamente houve diferença de aceitação entre os países, de acordo com especificidades religiosas, culturais e políticas, causando alguns conflitos e estagnação da expansão da escola mista. Apesar de não haver muito material de pesquisa a esse respeito, é possível notar que

também no Brasil houve polêmicas sobre a inserção da escola mista, o que revela a dificuldade no tratamento à emancipação das mulheres e das relações de gênero. Aliás, desde o período colonial, as meninas/mulheres sofreram oposições ao seu desenvolvimento cultural, inclusive quanto ao aprendizado da leitura e escrita, com exceção das que frequentaram os conventos femininos, onde, minimamente, recebiam noções de diversas áreas.

A Lei Imperial de 1827 autorizou a abertura de classes femininas. Contudo, a mesma lei introduziu diferenças entre os currículos dos meninos e o das meninas, em função do que se esperava socialmente dos sexos. Pela posição da mulher no meio social, sua instrução ainda era considerada menos importante, se comparada à necessidade de preparação para o casamento. Por isso, segundo esse decreto, determinadas disciplinas, como a Geometria, não deveriam ser ensinadas às meninas. (AUAD, 2019, p. 64).

De um modo geral, a escolarização feminina sempre esteve ligada à tríade *mulher-mãe-professora*. Conforme afirma Auad (2019), essa tríade deu origem a uma série de ideias equivocadas em relação às mulheres, inclusive à desvalorização profissional do magistério. A partir do período republicano houve algumas conquistas, como o direito ao voto feminino na Constituição Federal de 1934. Porém, no que tange à Educação, pouco se modificou nas escolas públicas. Já nas escolas particulares, graças à laicização imposta pelo regime político, foi notória a liberação da tutela da educação católica, em relação a união de meninas e meninos, mulheres e homens no ambiente escolar. Também nesse período a Educação Brasileira foi influenciada por John Dewey e Anísio Teixeira, com o movimento da Escola Nova que tinha como projeto pedagógico alguns ideais: ensino oficial, obrigatório, gratuito, leigo e misto. Na prática, porém, a defesa da escola mista foi vista apenas como economia na organização das classes escolares. Assim, não houve transformação em relação a como a menina/mulher era vista e tratada, apesar da divulgada “modernidade” no ensino, pois a “hierarquização entre homens e mulheres mantiveram-se com a utilização de diferentes mecanismos.” (AUAD, 2019, p. 68).

Auad (2019) considera que, na prática, a escola mista é um dilema e, por si só, foi insuficiente no combate à discriminação feminina, pois, apesar de unir meninas e meninos no mesmo espaço, não conseguiu estabelecer uma real igualdade. De todo modo, apesar de haver quem seja contra, seu valor é inquestionável, pois foi um ponto de partida para um longo caminho de transição em busca da coeducação. “Assim, separar meninos e meninas não é a solução para melhor rendimento. A chave para este consiste na mudança de mentalidades, atitudes e procedimentos nas escolas mistas.” (AUAD, 2019, p. 76).

Nesse sentido, é necessário salientar que a discussão sobre relações de gênero no Brasil ainda é atravancada pela falsa noção de que a desigualdade não existe, afinal, meninas

e meninos têm proporcional acesso à escolarização. Por isso é importante que estudos e materiais sobre os temas relacionados a isso sejam produzidos a fim de expandir ideias, debates e práticas.

Se não assumirmos, urgente e coletivamente, a tarefa de manter e transformar as escolas mistas, os aligeirados textos jornalísticos e os livros escritos por aqueles que não educam cuidarão disso por nós. O debate será reduzido a como devemos criar, diferentemente, meninas e meninos. (AUAD, 2019, p. 76).

A transformação não acontece rapidamente; acontece aos poucos, pelas ações e decisões de agentes de mudança que são profissionais de diferentes setores da Educação. A escola não consegue, ainda, destruir as desigualdades completamente, mas pode diminuí-las, buscando novas práticas e políticas públicas que fomentem a igualdade, tais como “oportunidade de encontro, debate e celebração entre os muitos e diferentes sujeitos que atuam e constroem o conhecimento, a educação e os movimentos sociais” (AUAD, 2019, p. 87).

Ao longo desta obra Daniela Auad defende a igualdade e o respeito às diferenças, mostrando que por meio de novos recursos, debates e diálogos com estudiosas feministas é possível vislumbrar uma modificação da realidade de desigualdades sociais, principalmente quanto às questões de gênero. O livro apresenta a escola como um ambiente que separa meninas e meninos, causando discriminação. Em contrapartida, também afirma que na escola é possível haver transformações favoráveis através de novas práticas, pautadas em ações advindas de uma política pública de igualdade de gênero. Auad (2019) apresentou caminhos que podem ser trilhados a favor da construção de uma escola/sociedade que favoreça a equidade entre as pessoas, como a coeducação que é um meio para construirmos conhecimento e políticas públicas de igualdade. Este livro é muito valioso para educadoras(es), pois consegue comprovar que as práticas precisam ser revistas e balizadas em conhecimentos fundamentais, como o do movimento feminista. A leitura é enriquecedora, também, para qualquer pessoa que se interesse pelo tema e pela implantação de uma sociedade mais justa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa buscamos investigar em que medida o feminismo, enquanto perspectiva epistemológica, pode contribuir no combate à desigualdade de gênero no ambiente escolar.

A partir da análise das duas obras compreendemos que o movimento feminista tem como bandeira o combate às desigualdades de gênero e, portanto, o conhecimento sobre o tema é parte fundamental na luta contra a permanência de direitos desiguais.

Ao compararmos o pensamento comum entre as autoras pudemos verificar que tanto para Louro (1997) como para Auad (2019) os sujeitos são constituídos socialmente e, por isso, as diferenças entre eles partem de uma construção social estipulada como norma. Ambas concordam que os debates sobre feminismo e gênero são essenciais, já que se encontram embutidos em diversas épocas e espaços das sociedades, inclusive na escola que é um importante recinto de coletividade. Desse modo, o conhecimento oferecido pelo ambiente escolar pode, se assim pretender, colaborar na formação de indivíduos realmente incluídos na sociedade, com capacidade de agregar e transformar a realidade atual. Para as duas autoras, discussão e questionamento, aliados ao conhecimento, formam a base para uma possível transformação e a compreensão do real objetivo do movimento feminista, tantas vezes deturpado, pode ser uma mola propulsora na conquista dos direitos iguais entre mulheres e homens, assim como entre diferentes grupos sociais.

Especificamente sobre o feminismo podemos afirmar que conhecer o passado nos dá a compreensão de onde surgiram as concepções que criaram as diferenças entre homens e mulheres e “justificaram” a dominação de um grupo sobre o outro existente até hoje. Constatamos, igualmente, que este movimento já alcançou inúmeros avanços. Mesmo assim, ainda há muito o que ser feito em busca do respeito devido às mulheres, que sofrem assédios e agressões constantemente. As mulheres ainda não são consideradas como protagonistas de suas vidas, por isso é imprescindível compreender a importância das representações feministas na sociedade, a partir das práticas já vivenciadas e caminhar em busca do encerramento das desigualdades.

Nesse sentido, pode se dizer que através dos estudos realizados para esta pesquisa, conseguimos alcançar os objetivos pretendidos, constatando que o feminismo enquanto conhecimento pode ser um instrumento utilizado nas escolas com o objetivo de contribuir na formação de novas(os) cidadãs(ãos) mais reflexivas(os) e críticas(os) sobre a realidade desde

a infância. Da mesma forma, pode auxiliar na reconstrução de pessoas já “formadas” e que estejam abertas a novos conceitos e elaboração de novas práticas.

Reforçamos que este tema não se esgota neste trabalho, pois as contribuições do movimento feminista são inúmeras e apresentam múltiplas direções para reflexões diversas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Branca Moreira; PITANGUY, Jacqueline. **O que é feminismo**. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- AUAD, Daniela. Educação para a democracia e co-educação: apontamentos a partir da categoria gênero. *In: Revista USP*. São Paulo, n. 56, p. 136-143, 2003.
- _____. **Educar meninas e meninos, relações de gênero na escola**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019 (1ª edição: 2006).
- BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *In: Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, 2011.
- BORDO, Susan. A feminista como o Outro. *In: Revista Estudos Feministas*, v. 8, n. 1, p.10-29, 2000.
- CARLOTO, Cássia Maria. O conceito de gênero e sua importância para a análise das relações sociais. *In: Serviço Social em Revista*, v. 3, n. 2, sem paginação, 2001. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v3n2_genero.htm. Acesso em abril de 2021.
- FERREIRA, Juliana Kummer Perinazzo; GRISOLIO, Lilian Marta. Os feminismos e a ausência de mulheres nos livros didáticos de História. *In: Estudos Interdisciplinares em Humanidades e Letras*. São Paulo: Blucher, 2016, p. 73-87.
- LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. *In: Em aberto*, Brasília, ano 16, n. 69, jan./mar. 1996.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**, 1997.
- MACEDO, D. *et al.* Gênero e sexualidades nos livros didáticos de Sociologia aprovados pelo PNLD 2015. *In: Revista Ártemis: Estudos de Gênero, Feminismos e Sexualidades*, v. 26, n. 1, p. 315-336, dez. 2018.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *In: Educação & Realidade*, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.