



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE
ECONOMIA, SOCIEDADE E POLÍTICA
(ILAESP)**

**CIÊNCIA POLÍTICA E SOCIOLOGIA -
SOCIEDADE, ESTADO E POLÍTICA
NA AMÉRICA LATINA**

**A ESCOLA DEVE FALAR DE GÊNERO?
ESTUDO DE CASO NAS ESCOLAS DE ENSINO BÁSICO EM FOZ DO IGUAÇU**

LARISSA OLIVEIRA TORRES

Foz do Iguaçu
2016



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ESTADO,
ECONOMIA E POLÍTICA (ILAESP)**

**CIÊNCIA POLÍTICA E SOCIOLOGIA -
SOCIEDADE, ESTADO E POLÍTICA
NA AMÉRICA LATINA**

**A ESCOLA DEVE FALAR DE GÊNERO?
ESTUDO DE CASO NAS ESCOLAS DE ENSINO BÁSICO EM FOZ DO IGUAÇU**

LARISSA OLIVEIRA TORRES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Estado, Economia e Política da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Ciência Política e Sociologia – Sociedade, Estado e Política na América Latina.

Orientador: Prof. Dra. Silvia Lilian Ferro

Foz do Iguaçu
2016

LARISSA OLIVEIRA TORRES

A ESCOLA DEVE FALAR DE GÊNERO?
ESTUDO DE CASO NAS ESCOLAS DE ENSINO BÁSICO EM FOZ DO IGUAÇU

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Estado, Economia e Política da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Ciência Política e Sociologia – Sociedade, Estado e Política na América Latina.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof. Dra. Silvia Lilian Ferro
UNILA

Prof. Dra. Élen Cristiane Schneider
UNILA

Prof. Dra. Lorena Rodrigues Tavares de Freitas
UNILA

Foz do Iguaçu, _____ de _____ de _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente a minha orientadora, Profa. Dra. Silvia Lilian Ferro, pela dedicação incansável, atenção exclusiva, cuidado, amizade, e claro, pelos bons mates. Os laços criados durante a orientação desta pesquisa são dignos de permanecerem atados por toda vida!

À minha banca examinadora, pela atenção, orientações, e conselhos para que este trabalho possa ser aprimorado.

Ao corpo docente da UNILA, e em especial ao do curso de Ciência Política e Sociologia – Sociedade, Estado e Política na América Latina pela prontidão, proximidade e troca de experiência, tão valiosa e tão essencial ao processo de construção do conhecimento.

A Universidade Federal da Integração Latino-Americana, pelo acolhimento atencioso e pelo auxílio financeiro, sem o qual não seria possível chegar até aqui.

Aos colegas da UNILA e do curso, pelas boas conversas, trocas de experiência, por também servirem como exemplo de persistência e por compartilharem o sonho de uma América Latina melhor para nós.

A minha família, primeiramente por ter apoiado minha decisão de estudar a mil e quinhentos quilômetros de distância de casa, e depois por ter continuado acompanhando meus passos e o progresso da caminhada até aqui, sempre torcendo positivamente.

E finalmente, mas não menos importante, a Lara pelo companheirismo, afeto, cuidados, amor, amizade, discussões políticas e filosóficas, risadas e alegrias. Este laço significou um verdadeiro alicerce e uma fortaleza durante estes últimos anos.

“O pessoal é político!”

Carol Hanisch

OLIVEIRA, Larissa Torres. **A escola deve falar de gênero?** Estudo de caso nas escolas de ensino básico em Foz do Iguaçu. 2016. 71 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso Ciência Política e Sociologia – Sociedade, Estado e Política na América Latina – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2016.

RESUMO

Esta pesquisa aborda a questão da perspectiva de gênero na Educação Básica, mais especificamente no contexto brasileiro e na cidade de Foz do Iguaçu. Parte da polêmica que se desenvolveu em torno da abordagem da palavra “gênero” no momento de criação de uma política pública no Brasil sancionada como lei em 2014: o Plano Nacional de Educação (PNE). Muitos representantes políticos e setores religiosos se opuseram à abordagem de gênero nesta política pública, mesmo sem ter certeza do respaldo dos principais atores e responsáveis pela implementação desta política na prática: os professores. O objetivo deste trabalho é investigar se, de fato, há uma resistência significativa por parte dos professores das escolas básicas em Foz do Iguaçu em trabalhar questões de gênero com seus estudantes em sala de aula. Para tanto, a metodologia desta pesquisa baseia-se na coleta de dados por meio de *survey*, cuja posterior descrição e análise estatística sugerem que não há grande resistência por parte dos professores respondentes em trabalhar questões de gênero em sala de aula.

Palavras-chave: Gênero. Educação Básica. Política Pública. Plano Nacional de Educação.

OLIVEIRA, Larissa Torres. **¿La escuela debe hablar sobre género?** Estudio de caso em las escuelas de enseñanza básica em Foz do Iguaçu. 2016. 71 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso Ciência Política e Sociologia – Sociedade, Estado e Política na América Latina – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2016.

RÉSUMEN

Esta pesquisa aborda la cuestión de la perspectiva de género en la Educación Primaria, más específicamente en el contexto brasileño y en la ciudad de Foz do Iguaçu. A partir de la polémica que se desarrolló respecto del uso de la palabra "género" en el momento de creación de la política pública en Brasil sancionada como ley en 2014: Plan Nacional de Educación (PNE). Muchos representantes políticos y sectores religiosos se opusieron al enfoque de género en esta política pública, mismo sin tener certeza de la anuencia de los principales actores y responsables por la implementación de esta política en la práctica: los profesores y las profesoras. El objetivo de este trabajo es investigar si, de hecho, hay una resistencia significativa por parte del profesorado de las escuelas de enseñanza primaria en Foz do Iguaçu en trabajar cuestiones de género con sus estudiantes en clase. Para eso, la metodología se basa en la coleta de datos por *survey*, cuya posterior descripción y análisis estadística sugieren que no hay una gran resistencia por parte de los profesores en trabajar las cuestiones de género en clase.

Palabras-clave: Género. Educación Primaria. Política Pública. Plan Nacional de Educación.

OLIVEIRA, Larissa Torres. **Should the school talk about gender?** A study case in elementary schools in Foz do Iguaçu City. 2016. 71 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso Ciência Política e Sociologia – Sociedade, Estado e Política na América Latina - Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2016.

ABSTRACT

This research addresses the issue of the gender perspective in Basic Education, more specifically in the Brazilian context and in the city of Foz do Iguaçu. Part of the controversy that developed around the use of the word "gender" at the moment of creating a public policy in Brazil sanctioned as law in 2014: the National Education Plan (PNE). Many political representatives and religious sectors opposed the gender approach in this public policy, even without being sure of the support of the main actors and those responsible for implementing this policy in practice: teachers. The objective of this study is to investigate whether, in fact, there is a significant resistance on the part of the primary school teachers in Foz do Iguaçu to work on gender issues with their students in the classroom. Therefore, the methodology of this research is based on the collection of data through a survey, whose subsequent description and statistical analysis suggest that there is not great resistance on the part of responding teachers to work on gender issues in the classroom.

Key words: Gender. Elementary Education. Public Policy. National Education Plan.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Professores por sexo.....	32
Gráfico 2 – Sexo dos respondentes	36
Gráfico 3 – Estado Civil dos respondentes	37
Gráfico 4 – Religião dos respondentes	39
Gráfico 5 – Se o respondente possui filhos.....	40
Gráfico 6 – Pergunta 1	41
Gráfico 7 – Pergunta 2.....	41

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados gerais do município de Foz do Iguaçu (2016).....	30
Tabela 2 – Professores por sexo	31
Tabela 3 – Sexos por escola	32
Tabela 4 – Sexos dos respondentes.....	36
Tabela 5 – Média de idade dos respondentes	37
Tabela 6 – Tempo de profissão dos respondentes (em meses)	38
Tabela 7 – Média do tempo de profissão dos respondentes (em meses).....	39
Tabela 8 – Pergunta 3	42
Tabela 9 – Pergunta 4	42
Tabela 10 – Pergunta 5.....	43
Tabela 11 – Pergunta 6.....	46
Tabela 12 – Pergunta 7.....	44
Tabela 13 – Pergunta 8.....	44

Tabela 14 – Pergunta 9	44
Tabela 15 – Pergunta 10	45
Tabela 16 – Pergunta 11	45
Tabela 17 – Pergunta 12	46
Tabela 18 – Pergunta 13	47
Tabela 19 – Pergunta 14	47
Tabela 20 – Pergunta 15	48
Tabela 21 – Coeficiente V de Cramer	49

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CONAE Conferência Nacional da Educação

MEC Ministério da Educação

PNE Plano Nacional de Educação

PEE Plano Estadual de Educação

PME Plano Municipal de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
2 UMA ABORDAGEM SÓCIO POLÍTICA DE GÊNERO.....	19
3 POR QUE ESTUDAR GÊNERO	23
4 GÊNERO E POLÍTICA PÚBLICA	25
5 METODOLOGIA.....	28
5.1 DADOS DA COLETA PRELIMINAR.....	30
5.2 DADOS DA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU.....	31
5.3 DEFINIÇÃO DA AMOSTRA.....	34
5.4 DESCRIÇÃO DOS DADOS: PERGUNTAS E RESPOSTAS DO <i>SURVEY</i>	36
5.5 PERFIL DOS RESPONDENTES.....	37
5.6 RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO.....	40
5.7 TESTE NÃO PARAMÉTRICO: V DE CRAMER.....	49
6 CONCLUSÃO.....	51
7 REFERÊNCIAS.....	57
APÊNDICES.....	60
APÊNDICE A – RESPOSTAS À P15.....	61
APÊNDICE B – RESPOSTAS COMO COMPLEMENTOS À OPÇÃO “OUTRO” DA P14.....	64
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO.....	67
APÊNDICE D – TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)....	69

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem a intenção de se desenvolver relacionando dois campos de estudos principais: o campo das políticas públicas e o campo dos estudos de gênero. Como “cimento” que une estes dois campos está a área da Educação no Brasil, é dizer: de maneira estruturada, o trabalho aborda política pública formulada para a educação brasileira e que aborda gênero.

Delineando mais ainda o tema, foi selecionada uma política pública a ser analisada com mais especificidade: o Plano Nacional de Educação (PNE). O motivo para esta política ter sido escolhida encontra suas justificativas em acontecimentos recentes, que envolvem o poder público e a sociedade civil. Antes de tratar especificamente destes acontecimentos, cabe explicar o PNE.

O PNE é uma política pública brasileira formulada para um período de dez anos, contando a partir de sua data de publicação em forma de lei.

“A Emenda Constitucional nº 59/2009 (EC nº 59/2009) mudou a condição do Plano Nacional de Educação (PNE), que passou de uma disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem tomá-lo como referência. O plano também passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação, com previsão do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) para o seu financiamento. Portanto, o PNE deve ser a base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais, que, ao serem aprovados em lei, devem prever recursos orçamentários para a sua execução” (MEC, 2014, p. 5).

O plano do presente decênio foi sancionado em junho de 2014, contendo dez diretrizes e vinte metas que visam estabelecer estratégias para que seja possível, entre outros, garantir que o direito básico à educação seja cumprido com qualidade; reduzir desigualdades e valorizar a diversidade; valorizar os profissionais da educação (MEC, 2014), isso tudo desde a educação básica até a pós-graduação.

Uma política nacional com esta pretensão não poderia deixar de reunir entidades e instituições da área da educação em sua criação. A proposição do texto inicial do PNE de 2014 é fruto de muitos encontros:

“Mais de 30 entidades participaram do processo, dentre as quais destaca-se: Fórum Nacional de Educação (FNE), Ministério da Educação (MEC), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) direito à Educação (CAMPANHA), Todos Pela Educação (TPE), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE), Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), Confederação Nacional dos Trabalhadores

em Educação (CNTE), Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT), Federação de Sindicatos de Trabalhadores de Universidades Brasileiras (FASUBRA), União Nacional dos Estudantes (UNE) e a Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN)" (ALMEIDA *et* STANCKI, 2016, pg. 2).

Com a formulação e a implementação desta política, o Estado brasileiro visa cumprir o disposto no artigo 3º da Constituição da República Federativa do Brasil (1988), onde tem-se que “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” é um objetivo fundamental da República Federativa do Brasil. O artigo 214 também prevê a formulação do PNE:

“A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas” (CF, art. 214, 1988).

Antes do PNE ter sido sancionado como lei, houve várias discussões na Câmara dos Deputados, no Senado e em grupos diversos na Conferência Nacional de Educação. Uma das polêmicas que mais repercutiram em espaços sociais diversos diz respeito à abordagem de gênero no PNE, conforme explica o texto da Câmara dos Deputados que documentou a política:

“A mais ruidosa polêmica diz respeito à alteração da diretriz que previa a superação das desigualdades educacionais (inciso III do art. 2º do substitutivo da Câmara). O Senado alterou esse dispositivo, retirando a ênfase na promoção da 'igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual', expressão substituída por 'cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação'. A contenda terminou favorável ao Senado, com a aprovação do destaque para manter seu texto.” (SÉRIE LEGISLAÇÃO - CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2014, pg. 22).

Alguns parlamentares se posicionaram a respeito do tema de gênero e diversidade sexual nas escolas, não somente no espaço deliberativo exclusivo para o PNE, como também em outras sessões legislativas e em outros espaços, como por exemplo jornais, revistas, *internet* e redes sociais. O parlamentar Jean Wyllys (PSOL-RJ) se posicionou a respeito da abordagem de gênero na educação em sessão da Câmara dos Deputados em 2014:

"Sr. Presidente, agradeço a V.Exa. Srs. Deputados, é a primeira vez que falo ao microfone depois de reeleito Janeiro, e escolhi o dia de hoje não por acaso, mas porque é o Dia do Professor, e eu sou professor. Entre os quase 145 mil eleitores do Rio de Janeiro que me deram a reeleição estão muitos professores,

professoras e profissionais da educação. Escolhi o dia de hoje não por acaso e quero usá-lo para reiterar meu compromisso com a educação inclusiva de qualidade para a cidadania. Isso inclui a valorização do magistério não só por meio de salários dignos, de plano de carreira, mas também de condições dignas de trabalho e de formação continuada. Só isso vai oferecer a cada cidadão e a cada cidadã uma educação de qualidade que construa a vida com pensamento, uma educação sem discriminação de sexo, de orientação sexual, de identidade de gênero, de religião. Enfim, devemos fazer com que todas as pessoas deste País – jovens, crianças – tenham acesso à educação e que não aconteçam mais casos, como o do Rio de Janeiro, de uma filha de pais umbandistas – professam a Umbanda como religião – ser proibida de entrar na escola, ou o bullying homofóbico, que proíbe que jovens LGBTs e transexuais saiam da escola, que não concluam o sistema de ensino. É lamentável que isso aconteça. Quero conclamar os professores para a luta por uma educação de qualidade e parabenizá-los pelo dia de hoje. Lembro-me, como se fosse ontem, de cada professor, de cada professora e de cada estagiário que marcaram a minha vida e que fizeram de mim o que eu sou hoje" (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2014, p 44).

Em contrapartida, o deputado Jair Messias Bolsonaro (PP/RJ à ocasião), em sessão legislativa na Câmara dos Deputados em 2015, se posicionou contra a abordagem de temas relacionados a gênero nos planos educacionais:

"Sr. Presidente, eu quero falar numa linha um pouco mais agressiva do que a do companheiro Vitor Valim sobre ideologia de gênero e começo com a palavra "canalha" para a proposta do PT às escolas do ensino fundamental. O PT quer transformar criancinhas de 5, 6, 7 anos de idade em homossexuais e escancarar as portas para a pedofilia! Deixo bem claro: nós na Câmara dos Deputados, em Comissão Especial, rejeitamos a ideologia de gênero. A mesma coisa o Senado fez: rejeitou a ideologia de gênero. Agora órgão vinculado ao MEC, a Conferência Nacional de Educação, passa a orientar as quase 6 mil Prefeituras do Brasil a incluir no Plano Decenal de Educação Municipal a ideologia de gênero. Ou seja, está ensinando o filho do pobre, que é aquele que vai para a escola pública, que é aquele que recebe bolsa família, que, apesar de ter um apêndice, não é menino nem menina, é uma coisa qualquer. E mais, orienta que o garoto experimente, dê um abraço numa menina e num menino também, e que a menina faça a mesma coisa, dê um abraço num menino e numa menina também. Isso é política de canalha, que é a palavra que eu posso usar aqui, porque tenho vontade de dizer outra (...). As crianças são o que existe de mais sagrado no meio familiar. O homem e a mulher se transformam quando têm filho. O homem não quer chegar a casa e ver seu filho brincando de boneca, por ter sido orientado na escola, que hoje Dilma Rousseff e o PT querem, através da canalhice, transformar em bordel homoafetivo. A criança não sabe o que é sexo ainda! E esses canalhas, que perderam na Câmara, agora, via MEC, que tem um Ministro que também parece que não apita nada, amanhã vão comemorar 1 ano de vigor do Plano Nacional de Educação. Se tiver mais colegas – eu não vou sozinho lá para ser massacrado -, eu quero ir ao MEC questionar o Ministro sobre essa questão. O Executivo é o dono do Diário Oficial da União, então tem que tomar providência. É igual, Sr. Presidente, a um menino de 12 ou 14 anos se sentir menina ou dar uma de menina e entrar, como estão entrando, no banheiro feminino, porque há resolução de um conselho vinculado a esse lixo chamado Secretaria de Direitos Humanos, que só defende vagabundo e canalha, que tem a mesma política que o PT está adotando junto às crianças nas escolas de ensino fundamental. Deixem de ser canalhas! Deixem as crianças em paz! Obrigado" (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2015, p 55).

Como é possível perceber, mesmo depois do trecho que continha a

palavra “gênero” e “orientação sexual” ter sido retirado do texto aprovado em lei, as polêmicas relativas a essa abordagem não encerraram nem no âmbito da discussão nacional e nem no das discussões regionais. Devido à conformação do Estado brasileiro como um ente federativo, os estados e os municípios brasileiros têm a tarefa de elaborar seus próprios planos locais e também de monitorá-los.

À União cabe organizar o sistema federal de ensino, financiar as instituições de ensino federais e exercer, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, para garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios. Os municípios devem atuar prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil; os estados e o Distrito Federal, prioritariamente nos ensinos fundamental e médio” (MEC, 2014, p. 8)

Dessa maneira, cada município tem liberdade para abordar ou não abordar a questão de gênero em suas diretrizes.

No momento de idealização deste trabalho (2015), a fase da elaboração dos planos municipais ainda não estava concluída em todo o Brasil e por isso as polêmicas relativas à abordagem de gênero persistiam (e ainda persistem) no cenário político e social. Representantes das comunidades cristãs, em especial, se opuseram veementemente à qualquer menção a “gênero”, “orientação sexual” ou “diversidade sexual” no plano, afirmando que a “ideologia de gênero” contribui para a dissolução do conceito de “família” que, segundo eles, é conformada por um homem e uma mulher. Um deles foi um pastor do Rio de Janeiro, Silas Malafaia, que em 2015, quando se discutia os PEE’s e os PME’s, publicou um vídeo na *internet* afirmando seu posicionamento. O conteúdo do vídeo também foi reproduzido pelo *site* Gospel Mais, de viés cristão:

“Isso é uma afronta. Como é que um governo, através do Ministério da Educação, manda para os municípios, dentro do PNE, a ideologia de gênero? Entenda a matreirice e a malignidade: o município é responsável pelo ensino do maternal até o quinto ano do Ensino Fundamental. Significa que crianças de 0 a 10 anos vão receber cartilhas – aqui é que está o jogo – [sugerindo] que pode ser homem com homem, mulher com mulher, que ninguém nasce homem ou mulher, masculino ou feminino. É um ensino maligno, maldoso, para destruir os valores da sociedade e aquilo que a civilização tem mantido até agora. [...] Os pais ficam à Le Bangu, não têm interferência. Vão ficar à mercê de cartilhas de ideólogos esquerdopatas que querem detonar essa família, que é o sustentáculo da civilização, para introduzir novos conceitos de família e fazer com que a criança aprenda o homossexualismo. Onde é que nós vamos parar com isso?” (CHAGAS, 2015, Gospel Mais *online*).

Por outro lado, membros da comunidade LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Travestis, Transexuais e Transgêneros) em geral enfatizam a necessidade

de tratar a questão da desigualdade de gênero nas escolas, a fim de não impor às crianças um modelo de sociedade sexista que se baseia em desigualdades. Em oposição às afirmações de Silas Malafaia, o ativista dos direitos LGBT Toni Reis argumentou em texto publicado na *internet* que:

“O Brasil enfrenta graves problemas de machismo, sexismo, racismo, homofobia, discriminação e violência. Para superá-los, é preciso educar para o respeito às pessoas, indiscriminadamente. Não é censurando os Planos de Educação que vai resolver o problema, isto só vai garantir sua persistência. Se há uma ideologia, deveria ser do respeito, da pluralidade, da não violência, de poder viver em paz em vez de atrás de barricadas formadas por grades, portões, cercas elétricas e muros altos, com medo da violência que virou endêmica em nosso país. Nossa discussão é dignidade humana, nossa demanda é pelo respeito, não queremos destruir a família de ninguém, queremos o respeito para todas as famílias. Algumas das escolas brasileiras são do século XIX, alguns/algumas professores(as) são do século XX, os/as estudantes são do século XXI e alguns/algumas dos/das legisladores(as) são da idade média.” (REIS, 2015, Congresso em Foco *online*).

O governo do Estado do Paraná, em junho de 2015, sancionou seu Plano Estadual de Educação sem menções a “gênero” (BRITTO *et* REIS, Folha Uol *on-line*, 2015).

E o governo municipal de Foz do Iguaçu, por sua vez, sancionou seu Plano Municipal de Educação em 22 de junho de 2015 (Lei nº 4341). Nele, tampouco há menção a “gênero” ou “diversidade sexual”. O que há, nesse sentido, é uma diretriz ampla e imprecisa descrita no inciso III do artigo 2º: “promoção dos princípios dos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental”. No âmbito municipal, a exemplo do cenário da discussão nacional, também houve polêmica. A votação do PME na Câmara Municipal

(...) Contou com a presença massiva de líderes religiosos no plenário da Câmara, que defendiam a manutenção do veto parcial ao plano. A maioria dos parlamentares se manifestou favoravelmente ao veto. “Meu voto é favorável ao veto parcial. Nós não aceitamos a questão da ideologia de gênero, mantemos a questão da família”, defendeu o Vereador Luiz Queiroga (DEM). Preocupados com a interatividade do tema em discussão, vereadores utilizaram a tribuna do legislativo para emitir opiniões. O vereador Edílio Dall’Agnol que classificou: ‘A educação precisa ser da família e não do Estado. Então peço aos Vereadores do partido solidariedade para votar a favor do veto’, ressaltou o vereador. ‘Achei interessante o veto à cartilha. Foi retirada do projeto a palavra gênero e esse termo é escolha. A escola, na minha concepção, não é lugar de promover esse tipo de escolha’, destacou o Vereador Gessani da Silva (PP). O vereador Rudinei de Moura (PROS) também se posicionou de maneira favorável ao veto. ‘Com relação à família, sou radical e quero parabenizar os padres e o Copefi pela posição. O preceito em que fui criado é o que sigo’ destacou Moura. (...) Contrário aos artigos vetados, o vereador Nilton Bobato (PCdoB) ratificou seu posicionamento. ‘Sou um defensor fundamentalista do direito das pessoas serem o que são e serem respeitados pelo o que são. Eu me assusto muito quando vamos vetar um artigo que diz promover alfabetizarmos de mulheres negras,

ciganas. A minha vida toda lutei para incluir as pessoas e não para excluí-las', defendeu Bobato. Também contrário ao veto, o Vereador Dilto Vitorassi (PV) explanou. 'O que o Bobato quis dizer é que é preciso abrir mais espaço para as pessoas que foram discriminadas durante longos períodos da história. Hoje quem quer escravizar quer fazer isso com as minorias. O problema é a discriminação, a homofobia. Eu voto contra o veto acanhado e sorrateiro', enfatizou Vitorassi (PV). (...) O vereador Zé Carlos (PROS) defendeu a ampliação da discussão. 'A ideologia de gênero não se restringe somente ao Plano municipal de educação, ela se expande para vários espaços da sociedade. Ela se manifesta no Poder Judiciário, nas mídias, nos filmes. A sociedade precisa rever essa questão. O direito à liberdade de expressão termina quando começa o do outro'" (RÁDIO CULTURA, 2015, Rádio Cultura Foz *online*).

Em 2014, O PNE estava inserido num contexto político no qual a gestão do governo da Presidência da República no Brasil tinha como *slogan* “Brasil, Pátria Educadora”. A então Presidente, Dilma Rousseff, em seu discurso de posse no Congresso Nacional, afirmou que a Educação era prioridade em seu governo:

“Só a educação liberta um povo e lhe abre as portas de um futuro próspero. Democratizar o conhecimento significa universalizar o acesso a um ensino de qualidade em todos os níveis – da creche à pós-graduação; para todos os segmentos da população – dos mais marginalizados, os negros, as mulheres e todos os brasileiros” (PORTAL BRASIL *on-line*, 2015).

Com o objetivo de realizar um trabalho acadêmico com relevância social e, inserindo a análise crítica no atual contexto político supracitado, é perceptível, portanto, a atualidade do tema, bem como a necessidade de avaliar, especialmente, a percepção de gênero fora da academia.

Após a constatação da divergência entre grupos sociais que envolvem-se na discussão de uma política pública de abrangência nacional, é perceptível a falta de uniformidade conceitual quando se trata do conceito de “gênero”. Alguns ainda podem interpretar os estudos de gênero somente como estudos exclusivos das mulheres ou que tratem de assuntos únicos como homossexualidade. Mas além disso, gênero também é sobre as relações desiguais que se estabelecem em nossas sociedades, e obviamente, quando se trata de relações desiguais, infere-se que a relação se dá entre diferentes, e neste caso, especificamente, entre sexos biológicos diferentes. Trazendo a discussão para o contexto desta pesquisa, percebe-se que “gênero” para uns é uma ameaça ao conceito de família tradicional, portanto algo negativo, e para outros, sua abordagem na educação é positiva pois representa um avanço rumo ao respeito pela diversidade.

Esta é a questão central deste trabalho. Partindo da hipótese de que existe uma disparidade entre as opiniões dos legisladores e dos docentes e profissionais da Educação com relação às questões de gênero, a pergunta é: *existe, de fato, uma*

resistência por parte dos professores das escolas municipais de Foz do Iguaçu em trabalhar questões de gênero em sala de aula?

O percurso metodológico a ser seguido aqui implica em etapas como a fase exploratória, de pesquisa e resgate bibliográfico de teorias sociológicas e políticas. Em seguida, a elaboração de *survey* para pesquisa de campo e posterior descrição dos dados coletados. Finalmente, a discussão dos dados obtidos e a conclusão: uma tentativa de interligar os resultados da pesquisa com o aprimoramento de políticas públicas educacionais.

2 UMA ABORDAGEM SÓCIO-POLÍTICA DE GÊNERO

O presente trabalho tem por objetivo construir uma pesquisa que seja capaz de dialogar tanto com a Sociologia quanto com a Ciência Política, tendo em conta que é um Trabalho de Conclusão de Curso em Ciência Política e Sociologia.

O conceito de gênero será alocado nas produções sociológicas. No que tange aos estudos da Ciência Política, aqui a abordagem se dará por meio do estudo das políticas públicas. Cabe agora destacar os autores a serem trabalhados e suas respectivas teorias, bem como o percurso metodológico a ser seguido.

Desde o surgimento da Sociologia como ciência até hoje, há autores clássicos que se destacam. Um deles é Émile Durkheim (1858 - 1917), sociólogo francês que observou a sociedade de maneira holística, destacando que a sociedade como um todo, em detrimento da análise dos agentes sociais e suas ações individuais. Por outro lado, o economista alemão Max Weber (1864 - 1920) estava mais interessado em entender o sentido que os indivíduos davam a suas ações, ou seja, partia de uma visão não holística da sociedade.

A teorização sociológica nascia, portanto, como uma dualidade que durou décadas e culminou em um paradigma nos anos 60 do século XX: o debate entre agência *versus* estrutura.

De um lado, teóricos do “individualismo metodológico”, que centravam a análise sociológica na ação dos indivíduos, e do outro, os teóricos que propunham que a estrutura social era um objeto de estudo de maior relevância para a análise da sociedade. Posteriormente, já nos anos 90, surgem sínteses que dão base para formulações contemporâneas, que buscam um caminho metodológico que combine tanto as contribuições teóricas centradas na agência quanto aquelas centradas na estrutura social.

O sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930-2002) contribuiu de maneira significativa para a construção desse novo caminho metodológico:

“Do estruturalismo, Bourdieu rejeita a redução objetivista que nega a prática dos agentes e não se interessa senão pelas relações de coerção que eles impõem. Nega, igualmente, o determinismo e a estabilidade das estruturas, mas mantém noção de que o sentido das ações mais pessoais e mais transparentes não pertence ao sujeito que as perfaz, senão ao sistema completo de relações nas quais e pelas quais elas se realizam (Bourdieu *et al.*, 1990:32). Com isto, ele se coloca a meia distância entre o subjetivismo, que desconsidera a gênese social das condutas individuais, e o estruturalismo, que desconsidera a história e as determinações dos indivíduos. Ainda que procure identificar estruturas transfactuais, que escapam à observação empírica, e pense que a realidade só possa ser conhecida graças à intervenção de teorias e arcabouços conceituais, ele considera estruturas determinadas no espaço e no tempo (não-universais), que devem ser desveladas com o auxílio de métodos empíricos” (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 29).

Com essa síntese conceitual elaborada, Bourdieu introduziu conceitos como “habitus” e “campo”: habitus, para o autor,

“É um sistema de disposições, modos de perceber, de sentir, de fazer, de pensar, que nos levam a agir de determinada forma em uma circunstância dada, e o campo é tanto um 'campo de forças', uma estrutura que constringe os agentes nele envolvidos, quanto um 'campo de lutas', em que os agentes atuam conforme suas posições relativas no campo de forças, conservando ou transformando a sua estrutura” (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 35).

É em meio a esse contexto teórico, portanto, dos indivíduos, das simbologias e das estruturas e dos campos, que se baseia a teoria sociológica sobre gênero a ser abordada nesta pesquisa.

A desigualdade entre homens e mulheres possivelmente está presente em muitas conformações societárias, e pensar sobre esta desigualdade é fundamental para iniciar uma mudança estrutural. Com o passar dos tempos, a esta desigualdade foi atribuída a diferenciação biológica entre os sexos, o que fez com que as causas desta desigualdade não fosse devidamente problematizadas. Por isso é fundamental reconhecer a importância da militância feminista e dos frutos e mudanças advindas destas ações. Denúncias e críticas à dominação masculina já vem sendo feitas desde a Grécia antiga, passando pela Idade Média até os dias atuais (MIGUEL, 2014).

É importante destacar a importância de Simone de Beauvoir (1908 – 1986) para o feminismo contemporâneo. A autora publica “*O Segundo Sexo*” em 1949 e com ele inaugura um tipo de análise que representa “uma tentativa poderosa de entender a construção social do ‘feminino’ como um conjunto de determinações e expectativas destinado a cercear a capacidade de agência autônoma das mulheres” (MIGUEL, 2014, p. 25). Com isso Beauvoir inaugurou uma epistemologia feminista diferente da epistemologia masculina e dominante: agora seria possível construir o argumento a partir de relatos pessoais, estatísticas, experiências próximas, baseada nos discursos midiáticos etc. (MIGUEL, 2014).

“O feminismo se definiu pela construção de uma crítica que vincula a submissão da mulher na esfera doméstica à sua exclusão da esfera pública. Assim, no mundo ocidental, o feminismo como movimento político e intelectual surge na virada do século XVIII para o século XIX e pode ser considerado um filho indesejado da Revolução Francesa” (MIGUEL, 2014, p. 19 e 20).

O conceito de **gênero** é definido pela historiadora estadunidense Joan Scott como “relações estabelecidas a partir da percepção social das diferenças biológicas entre os sexos”. O conceito também é entendido na esfera das relações de poder:

“gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder” (SCOTT, 1991, pg. 21). É sobre estas relações que são constituídos os estereótipos de gênero, que definem expectativas de comportamento social dependendo do sexo biológico:

“Como discute Hall (1997), estereotipar faz parte da manutenção da ordem social e simbólica, estabelecendo uma fronteira entre o 'normal' e o 'desviante', o 'normal' e o 'patológico', o 'aceitável' e o 'inaceitável', o que 'pertence' e o que 'não pertence', o 'nós' e o 'eles'. Estereotipar reduz, essencializa, naturaliza e conserta as 'diferenças', excluindo ou expelindo tudo aquilo que não se enquadra, tudo aquilo que é diferente. No momento em que se atribuem estereótipos às pessoas, duas alternativas possíveis, que interagem, apresentam-se: conformar-se ou não se conformar à maioria” (ROSO et STREY et GUARESCHI et BUENO, 2002, pg. 78).

Ao analisar estas relações de poder de maneira mais específica, chega-se a uma concepção de sociedade patriarcal na qual os homens impõem as regras, onde se observa que, de maneira recorrente, existe uma violência simbólica¹ em curso, posta em prática de modo consciente ou inconsciente cujo objetivo é distinguir as relações de poder que existem entre homens e mulheres (SAFFIOTI, 2001).

A partir da constatação destas disparidades e da organização social vertical baseada em gêneros é possível identificar um problema social, ou um fato social que merece atenção especial tanto de estudos teóricos quanto de proposições de mudanças práticas. Nesse sentido, é fundamental inserir a Educação como campo primordial e instrumento de mudanças estruturais. A Educação Básica, por sua vez, merece destaque pois diz respeito ao momento em que as crianças estão conhecendo o mundo e estabelecendo as primeiras relações sociais com os colegas de classe, professores e demais profissionais da educação. Nesta fase é necessário o esforço para educar de maneira mais equitativa, fomentando métodos pedagógicos que não contribuam para a permanência de estereótipos relacionados a gênero.

Quanto às pesquisas desenvolvidas relacionando a abordagem de gênero na educação brasileira, destaca-se a produção das pesquisadoras Claudia Vianna e Sandra Unbehau. As autoras, em artigo publicado em 2004, examinaram a abordagem de gênero na Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. No texto, as pesquisadoras

¹ Conceito advindo de Pierre Bourdieu que diz respeito não necessariamente a uma agressão física propriamente dita. A violência simbólica é aquela em que o agressor constrange, xinga, ofende, humilha, proíbe, exige, etc. da vítima.

procuraram “evidenciar as contribuições e contradições que o conceito de gênero pode adicionar ao exame de algumas das principais legislações federais e reformas relativas ao campo das políticas públicas de educação” (VIANNA *et* UNBEHAUM, 2004, p. 81).

Ao abordar o campo das políticas públicas, o presente trabalho continua caminhando na mesma direção, especificamente quando “gênero” é tido como

“Um modo de dar significado às relações de poder estabelecidas e difundidas pelas políticas educacionais e está presente nas mais variadas esferas, níveis e modalidades de ensino. E a avaliação sistemática das políticas públicas educacionais, nesta perspectiva, pode-se tornar um precioso aporte para a percepção das desigualdades de gênero” (VIANNA *et* UNBEHAUM, 2004, p. 80).

3 POR QUE ESTUDAR GÊNERO?

Os motivos que tornam pertinentes os estudos sobre abordagem de gênero na educação e seus reflexos nas políticas públicas serão apresentados sob duas perspectivas: a teórica e a social.

Observando o tema a ser estudado desde uma perspectiva teórica, tem-se que os estudos de gênero são especialmente relevantes em estudos sociológicos que inserem essas pesquisas em um contexto mais amplo, que é o das desigualdades sociais presentes nas conformações sociais há muito tempo e que estão baseadas nas violências simbólicas que permeiam as relações humanas.

Sobre a produção científica acerca do estudo de gênero na educação, segundo Vianna e Unbehaum (2004), há lacunas em sua construção, sobretudo no que diz respeito às pesquisas de campo, que conformam-se como dados que corroboram as teorias que já existem hoje:

“As reflexões sobre o atual desenvolvimento de políticas educacionais e suas consequências para um sistema de ensino que reproduz de alguma maneira a desigualdade de gênero não foram ainda suficientemente desenvolvidas. Nas escolas, as relações de gênero também ganham pouca relevância entre educadores e educadoras, assim como no conteúdo dos cursos de formação docente. Ainda temos os olhos pouco treinados para ver as dimensões de gênero no dia-a-dia escolar, talvez pela dificuldade de trazer para o centro das reflexões não apenas as desigualdades entre os sexos, mas também os significados de gênero subjacentes a essas desigualdades e pouco contemplados pelas políticas públicas que ordenam o sistema educacional.” (VIANNA *et* UNBEHAUM, 2004, p. 79).

Além disso, a partir da observação dos conflitos sociais a respeito da abordagem do conceito de gênero nas políticas, percebe-se que há a necessidade de escoar a produção científica desse conceito tanto para o âmbito institucional das políticas públicas, quanto para o esclarecimento da sociedade civil como um todo, para que esta, por sua vez, tenha os instrumentos necessários para compor os *outputs* que reagem aos *inputs*² da formulação das políticas educacionais.

Sob a perspectiva social, parte-se aqui, de um contexto social amplo de desigualdades. Por “desigualdade social”, não se entende somente a que se refere a uma condição socioeconômica. A desigualdade social também se expressa por meio das diferenças entre etnias, “raças”³ e também por meio das identidades de gênero.

² As políticas públicas podem ser interpretadas de maneira sistêmica e cíclica. Nesse sentido, os *inputs* seriam os apoios e as demandas relacionadas à política, e os *outputs* seriam justamente as respostas que aparecem em forma de decisões e ações. A interação entre as demandas e as respostas é o que define o *feedback* da política (RUA *et* ROMANINI, 2013).

³ O conceito de raça para distinguir populações é utilizado de maneira política, pois não encontra

Os impactos dessas desigualdades podem ser percebidos, por exemplo, quando se constata que, em geral, mulheres que desempenham os mesmos serviços e possuem a mesma escolaridade, ganham um salário menor do que o dos homens⁴; quando pessoas são violentadas ou mesmo assassinadas por sua identidade de gênero; quando as violências simbólicas se dão em espaços estruturados que contribuem com o reforço e a retroalimentação de um sistema de desigualdades. Esta retroalimentação, se analisada de maneira macrossociológica, poderia ser denominada com um ciclo intergeracional de desigualdades, isto é, um comportamento que é passado de geração em geração. Conforme o tempo passa, os indivíduos mais novos aprendem com os mais velhos a reproduzir certos costumes. A escola também conforma um ambiente propício para que isso ocorra, já que é onde as crianças acabam podem receber estímulos para reproduzir comportamentos tidos como “naturais”, o que leva essas crianças a estranharem comportamentos que fogem aos “padrões” estabelecidos. Nesse sentido, se há uma distinção entre brincadeiras exclusivas de meninos e exclusivas de meninas, os estudantes também podem incorporar esta interpretação e essa maneira de distinguir as atividades. Com o passar do tempo, estas diferenciações podem deixar de ocorrer apenas em âmbitos lúdicos e passarem a ser reproduzidas em âmbitos laborais e domésticos.

Portanto, é necessário estudar gênero e políticas públicas em educação tanto para preencher cada vez mais as lacunas existentes na teoria que liga estes campos de estudos, quanto para contribuir com a construção de uma sociedade equitativa.

“A confrontação radical das desigualdades de gênero (...) requer a reconceitualização da democracia com base nas diferenças de gênero, e também o compromisso com o enfrentamento das causas estruturais das diversas desigualdades (...), exigindo que a democracia corresponda mais efetivamente à promoção da igualdade entre os indivíduos e das condições para o exercício da autonomia por cada um (e cada uma)” (BIROLI et MIGUEL, 2014, pgs. 148 e 149).

sustentação teórica em estudos biológicos sobre a espécie humana. O conceito de “raça” na América Latina foi utilizado como uma maneira de legitimar a dominação dos europeus à época da invasão colonial (QUIJANO, 2005).

⁴ “A nível global, estimam-se em 23 por cento as disparidades salariais de género, isto é as mulheres ganham 77 por cento do que ganham os homens. Essas disparidades [...] estão, também, relacionadas com a subavaliação do trabalho que é realizado pelas mulheres e das competências exigidas nos sectores ou profissões de predominância feminina, práticas discriminatórias, e a necessidade das mulheres fazerem pausas na carreira para poderem assegurar as responsabilidades adicionais, por exemplo após o nascimento de uma criança.” (Organização Internacional do Trabalho – OIT, 2016, pg. 9).

4 GÊNERO E POLÍTICA PÚBLICA

É fundamental situar o Estado como responsável das políticas educacionais no Brasil, especificamente no que se refere ao Plano Nacional de Educação e sua abordagem de gênero. O conceito de política pública aqui é entendido, em síntese, como o que o governo escolhe fazer ou não fazer (Souza, 2006). A incorporação teórica das contribuições sociológicas no estudo de políticas públicas é evidenciada no momento que se percebe que

“Do ponto de vista teórico-conceitual, a política pública em geral e a política social em particular são campos multidisciplinares, e seu foco está nas explicações sobre a natureza da política pública e seus processos. Por isso, uma teoria geral da política pública implica a busca de sintetizar teorias construídas no campo da sociologia, da ciência política e da economia. As políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades, daí por que qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade. Tal é também a razão pela qual pesquisadores de tantas disciplinas – economia, ciência política, sociologia, antropologia, geografia, planejamento, gestão e ciências sociais aplicadas – partilham um interesse comum na área e têm contribuído para avanços teóricos e empíricos (...). Pode-se resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, 'colocar o governo em ação' e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente)” (SOUZA, 2006, p. 25 e 26).

Na medida em que se aborda o campo das políticas públicas e sendo o Estado o responsável da “implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada” (HÖFLING, 2001, pg. 31), então pode-se entender que a questão de gênero, enquanto um fato social a ser problematizado, é um ponto suficientemente pertinente para fazer parte da agenda das políticas públicas a serem formuladas e implementadas pelo Estado. O processo decisório da formulação e implementação das políticas públicas é situada aqui na perspectiva da autonomia relativa do Estado:

“Essa autonomia relativa gera determinadas capacidades, as quais, por sua vez, criam as condições para a implementação de objetivos de políticas públicas. A margem dessa 'autonomia' e o desenvolvimento dessas 'capacidades' dependem, obviamente, de muitos fatores e dos diferentes momentos históricos de cada país.” (SOUZA, 2004, p. 27).

A autonomia relativa do Estado traz em si fatores importantes. Primeiramente, implica na noção de que os mecanismos estatais podem ter certa liberdade para tomar decisões dentro da gestão política. Ao mesmo tempo, também implica que os setores sociais que o conformam podem influenciar e responder a estas decisões. Quando estas observações são feitas levando em consideração a

administração das fases de criação e implementação das políticas públicas, é necessário evidenciar que tanto os atores envolvidos podem propor como a política pública deve ser, de acordo com seu ponto de vista e experiência, como o Estado, a partir de seus mecanismos de representação política, pode decidir acatar ou não com estes pontos de vista. Isto implica numa certa permeabilidade das decisões governamentais acerca das políticas públicas (SOUZA, 2006).

A contribuição mais relevante do estudo de políticas públicas para este trabalho está relacionada à análise do modelo teórico cíclico. Neste modelo, importa saber como um assunto é interessante o suficiente para que culmine em uma ação governamental em forma de política pública. É importante levar em conta também que para que uma política pública venha à tona, é necessário o envolvimento tanto dos atores quanto dos processos governamentais de formulação da política. Sendo assim,

“Cada participante e cada processo podem atuar como um incentivo ou como um ponto de veto. A pergunta de como os governos definem suas agendas, são dados três tipos de respostas. A primeira focaliza os problemas, isto é, problemas entram na agenda quando assumimos que devemos fazer algo sobre eles. O reconhecimento e a definição dos problemas afeta os resultados da agenda. A segunda resposta focaliza a política propriamente dita, ou seja, como se constrói a consciência coletiva sobre a necessidade de se enfrentar um dado problema. Essa construção se daria via processo eleitoral, via mudanças nos partidos que governam ou via mudanças nas ideologias (ou na forma de ver o mundo), aliados à força ou à fraqueza dos grupos de interesse. Segundo esta visão, a construção de uma consciência coletiva sobre determinado problema é fator poderoso e determinante na definição da agenda. Quando o ponto de partida da política pública é dado pela política, o consenso é construído mais por barganha do que por persuasão, ao passo que, quando o ponto de partida da política pública encontra-se no problema a ser enfrentado, dá-se o processo contrário, ou seja, a persuasão é a forma para a construção do consenso. A terceira resposta focaliza os participantes, que são classificados como visíveis, ou seja, políticos, mídia, partidos, grupos de pressão, etc. e invisíveis, tais como acadêmicos e burocracia. Segundo esta perspectiva, os participantes visíveis definem a agenda e os invisíveis, as alternativas” (CAPELLA, 2006, p. 30).

Além do modelo cíclico, há outra contribuição a mais nesta parte: o modelo de Múltiplos Fluxos, desenvolvido por John Kingdon (2003). O autor desenvolve três fluxos (problemas, soluções ou alternativas e política). A intenção é analisar os processos pré-decisórios das políticas públicas, a saber: a formulação da agenda e as alternativas para a formulação das políticas. Neste modelo, os problemas e soluções para as políticas são colocados à medida que vão surgindo ao longo das fases de criação e implementação (CAPELLA, 2006).

Dessa maneira, o objetivo é lançar as bases sociológicas para a concepção de gênero (primeiro fluxo) como uma questão a ser problematizada, já que se

encontra inserida num contexto social de estruturas simbólicas de dominação, no qual encontra-se também o Estado, que tem como função intermediar os conflitos e propor soluções (segundo fluxo) e avaliar o conceito de gênero para os profissionais da educação, aqui tido como os principais implementadores do PNE, que corresponde ao terceiro fluxo: *feedback* da política; isto é, a fase de respostas, sejam elas negativas ou positivas e a proposição de soluções ou adaptações.

5 METODOLOGIA

A primeira etapa da coleta de dados correspondeu à obtenção dos dados preliminares relativos à Educação Básica do Município de Foz do Iguaçu no Estado do Paraná. A quantidade total de escolas (bem como telefones, e-mail e endereço), o número total de professores (bem como sua alocação) e as datas de nascimento dos mesmos foram informações solicitadas na Prefeitura da cidade.

A essa altura, a escolha de fazer uma amostragem probabilística⁵ por meio de *survey* já havia sido feita, pois levando em conta que a expectativa era que a quantidade total de professores fosse alta, esse tipo de amostra se mostra vantajoso, já que é necessário poupar tempo e recursos sem abrir mão de alcançar uma porção representativa da população geral e também pelo fato de que neste modelo amostral, todos os membros da população têm igual chance de serem selecionados para responder a pesquisa. Além disso, uma descrição e análise de dados feita por meio de método quantitativo também dá uma possibilidade maior de inferir com mais segurança as informações coletadas e, por fim, verificar com confiabilidade se a hipótese inicial foi corroborada ou não. Outra vantagem de se utilizar questionários é a possibilidade de inserir perguntas fechadas e abertas, além de também ser possível traçar um perfil dos respondentes (BABBIE, 2005).

O questionário elaborado para este trabalho, apesar de ser composto, em sua maioria, por questões fechadas, buscou ser flexível de modo a fornecer aos respondentes mais opções além dos categóricos “sim” ou “não” para as perguntas relacionadas especificamente ao tema da pesquisa: a perspectiva de gênero. Dessa maneira, o questionário apoiou-se nas orientações metodológicas fornecidas pelo psicólogo estadunidense Rensis Likert, que, em 1932, elaborou um modelo de escala de respostas fechadas para *surveys* que estudam comportamento: “a escala de verificação de Likert consiste em tomar um construto e desenvolver um conjunto de afirmações relacionadas à sua definição, para as quais os respondentes emitirão seu grau de concordância.” (COSTA et SILVA JÚNIOR, 2014).

O questionário usado para a presente pesquisa conteve quatro opções de resposta às afirmações hipotéticas dos enunciados: concordo fortemente; concordo; discordo; discordo fortemente. Pretendeu-se formular um questionário de não mais de quinze perguntas, para que não fosse cansativo responder. Além disso, as perguntas deveriam ser curtas e simples e, ao final, deveria haver uma questão aberta e de resposta

⁵ Amostra probabilística é necessária quando a população a ser analisada não é homogênea (BABBIE, 2005).

livre, para que os professores, caso quisessem, pudessem inserir algo que lhes parecesse necessário e/ou pertinente com relação ao tema. Juntamente ao questionário, também foi elaborado um Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE), documento que explica sobre o questionário e no que consiste a participação do respondente. No caso desta pesquisa, o TCLE resguardou a identidade dos respondentes. Estes, portanto, não serão identificados nominalmente.

Após o minucioso e intenso trabalho de elaboração do *survey*, a etapa posterior foi a do trabalho de campo: ir às escolas aplicar os questionários.

Também decidiu-se previamente que seria melhor fazer um pré-teste para testar o questionário. A intenção era avaliar se os respondentes iriam compreender as perguntas e se havia alguma questão ou ponto problemático que alguns poderiam não querer responder ou qualquer outro imprevisto. O pré-teste foi feito em duas escolas diferentes. Com este procedimento foi possível perceber que não seria possível falar diretamente com os professores. Seria necessário a autorização e o intermédio das diretoras das escolas. Além disso, a visita às escolas deveria ter dois passos: primeiro ir para deixar os questionários em branco e voltar uma semana depois para coletar os questionários respondidos, caracterizando, portanto, a modalidade de questionários auto administrados, que são questionários que não necessitam do intermédio do pesquisador em sua aplicação aos entrevistados (BABBIE, 2005). Após as duas visitas a estas primeiras escolas, também ficou constatado que seria necessário tentar outro tipo de divulgação do questionário, pois mesmo houve pouca resposta. Dessa maneira, decidiu-se que o questionário seria reproduzido integralmente de modo virtual e que seria difundido por *e-mail* (aos *e-mails* das escolas) e vida rede social. Dos *e-mails* das escolas não foi obtida sequer uma resposta. Já das redes sociais, sim. Entretanto, a maior quantidade de questionários que se obteve é proveniente das visitas propriamente ditas às escolas.

A etapa seguinte consiste na descrição e análise dos dados estatísticos que foram coletados através da aplicação do questionário.

5.1 DADOS DA COLETA PRELIMINAR

Tabela 1 Dados gerais do município de Foz do Iguaçu (2016)

Área da unidade territorial - 2015	618,352 km ²
Estabelecimentos de Saúde SUS	40 estabelecimentos
Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - 2010 (IDHM 2010)	0,751
Matrícula - Ensino fundamental - 2015	38.695 matrículas
Matrícula - Ensino médio - 2015	12.420 matrículas
Número de unidades locais	9.935 unidades
Pessoal ocupado total	72.923 pessoas
PIB per capita a preços correntes - 2013	37.482,77 reais
População residente	256.088 pessoas
População residente - Homens	124.218 pessoas
População residente - Mulheres	131.870 pessoas
População residente alfabetizada	221.377 pessoas
População residente que frequentava creche ou escola	84.940 pessoas
População residente, religião católica apostólica romana	149.959 pessoas
População residente, religião espírita	3.604 pessoas
População residente, religião evangélicas	70.420 pessoas

Fonte: Site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)

5.2 DADOS DA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE FOZ DO IGUAÇU

Segundo informações disponibilizadas pela Secretaria Municipal da Educação de Foz do Iguaçu em fevereiro de 2016, o município possui 51 escolas de ensino fundamental, que são as responsáveis pela educação do 1º ao 5º ano escolar das 19.693 crianças contabilizadas nesta fase. Através da lista de todos os professores das escolas de ensino fundamental, foram contabilizados **1.003** profissionais ao todo. Como a lista continha apenas nomes, a relação dos sexos foi feita manualmente, por isso, alguns nomes não puderam ser distinguidos por gênero. Abaixo, a descrição⁶ desses dados:

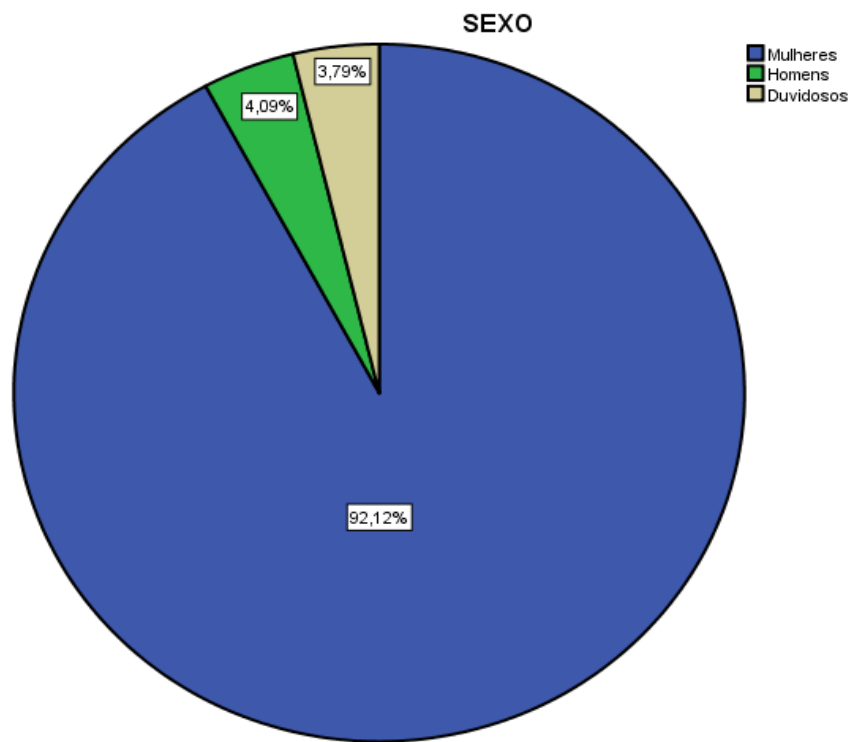
Tabela 1 - Professores por Sexo

		SEXO	
		Frequência	Porcentagem
Válido	Mulheres	923	92,0
	Homens	41	4,1
	Duvidosos*	38	3,8
	Total	1002	99,9
	Total	1003	100,0

* Foram classificados como "duvidosos" os nomes que não puderam ser distinguidos entre masculino e feminino

Fonte: Elaborado pela autora

⁶ A descrição das frequências e porcentagens, bem como o teste do coeficiente V de Cramer foram feitos utilizando o *software* SPSS.

Gráfico 1 - Professores por sexo

Fonte: Elaborado pela autora

Tabela 2 – Sexos por escola

Contagem

ESCOLA	SEXO			Total
	Mulheres	Homens	Duvidosos	
Acácio Pedroso	23	1	1	25
Adele Zanotto Scalco	32	4	0	36
Ademar Marques Curvo	7	1	1	9
Altair Ferrais da Silva (Zizo)	15	0	0	15
Anita Garibaldi	3	0	0	3
Antonio Gonçalves Dias	33	1	1	35
Arnaldo Isidoro de Lima	24	2	4	30
Augusto Werner	11	1	1	13

Belvedere	11	0	0	11
Brigadeiro Antonio Sampaio	2	0	0	2
Cândido Portinari	12	0	0	12
Carlos Gomes	14	1	1	16
Cecília Meireles	18	1	1	20
Ceres de Ferrante	2	0	0	2
Cora Coralina	22	2	1	25
Dr. Dirceu Lopes	17	3	0	20
Duque de Caxias	15	1	2	18
Eleodoro Ébano Pereira	3	0	0	3
Elói Lohmann	15	1	0	16
Emílio de Menezes	27	2	2	31
Érico Veríssimo	40	3	1	44
Frederico Engel	14	0	0	14
Gabriela Mistral	24	0	0	24
Írio Manganelli	41	1	2	44
Jardim Naipi	17	0	0	17
João Adão da Silva	24	2	1	27
João da Costa Viana	45	1	2	48
João XXIII	20	1	3	24
Jorge Amado	38	3	0	41
Júlio Pasa	15	0	0	15
Monteiro Lobato	15	1	1	17
Najla Barakat	7	0	1	8
Olavo Bilac	13	0	1	14
Olímpio Rafagnin	15	0	0	15
Oswaldo Cruz	14	0	1	15
Padre Luigi Salvucci	33	1	3	37
Papa João Paulo I	10	0	0	10
Ponte da Amizade	21	0	0	21

Pres. Getúlio Vargas	17	2	0	19
Princesa Isabel	6	0	0	6
Prof. Benedicto Cordeiro	19	0	1	20
Prof. Pedro Viriato Parigot de Souza	11	2	0	13
Elenice Milhorança	23	1	0	24
Josinete Holler Alves dos Santos	26	0	0	25
Prof. Lúcia Marlene Pena Nieradka	10	0	3	13
Rosália de Amorim Silva	15	0	1	16
Prof. Suzana Moraes Balen	12	0	0	12
Santa Rita de Cássia	13	1	0	14
Três Bandeiras	23	0	0	23
Vila Shalon	10	0	1	11
Vinicius de Moraes	27	1	1	29
Total	923	41	38	1003

Fonte: elaborado pela autora

5.3 DEFINIÇÃO DA AMOSTRA

Diante da inviabilidade de tempo e recursos de realizar a pesquisa com todos os professores, a população total de mil e três docentes foi submetida ao cálculo para amostra probabilística. O cálculo da amostra, para quando se conhece a população, é definido por:

Equação 1 – Cálculo amostral

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot (1-p)}{(N-1) \cdot e^2 + Z^2 \cdot p \cdot (1-p)}$$

Nomenclatura da equação: n = amostra a ser calculada; N = população;

Z = variável que representa o nível de confiança; p = probabilidade do evento; e = erro amostral.

O erro amostral foi definido em 9% e o intervalo de confiança em 95%. Ao final, o valor obtido para a amostra foi de $n = 107$. Após cinco meses de trabalho de campo e aplicação dos *surveys*, foram coletados 109 questionários respondidos.

5.4 DESCRIÇÃO DE DADOS: PERGUNTAS E RESPOSTAS DO SURVEY

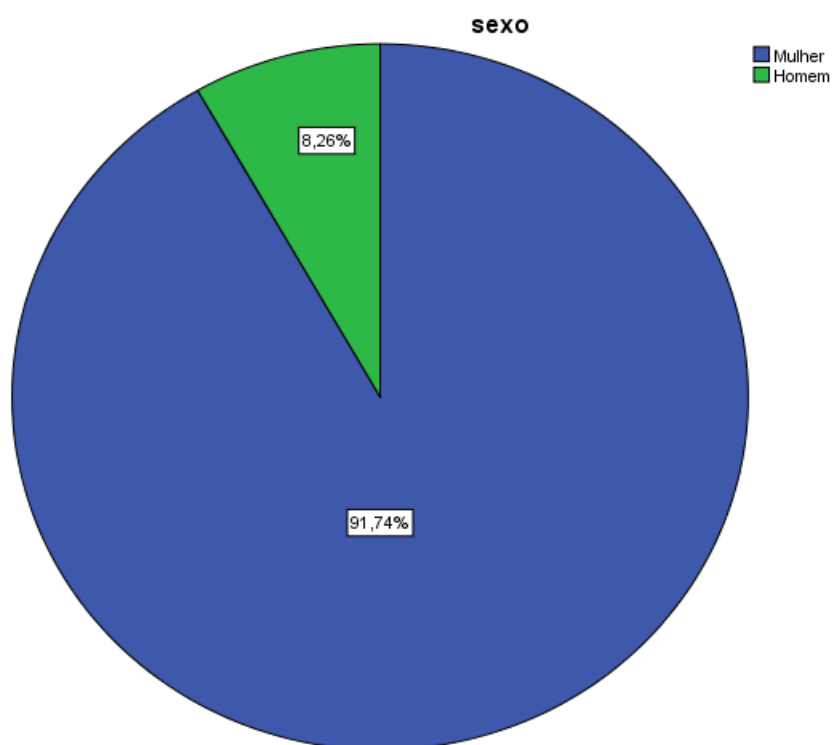
A primeira parte do *survey* é a da identificação de cada participante. As informações solicitadas foram: sexo, idade, estado civil, religião, tempo de profissão, se possui filhos, a escola onde trabalha e o e-mail.

Tabela 3 - Sexos dos respondentes

		Frequência	Porcentagem
Válido	Mulher	100	91,7
	Homem	9	8,3
	Total	109	100,0

Fonte: elaborado pela autora

Gráfico 2 – Sexo dos respondentes



Fonte: elaborado pela autora

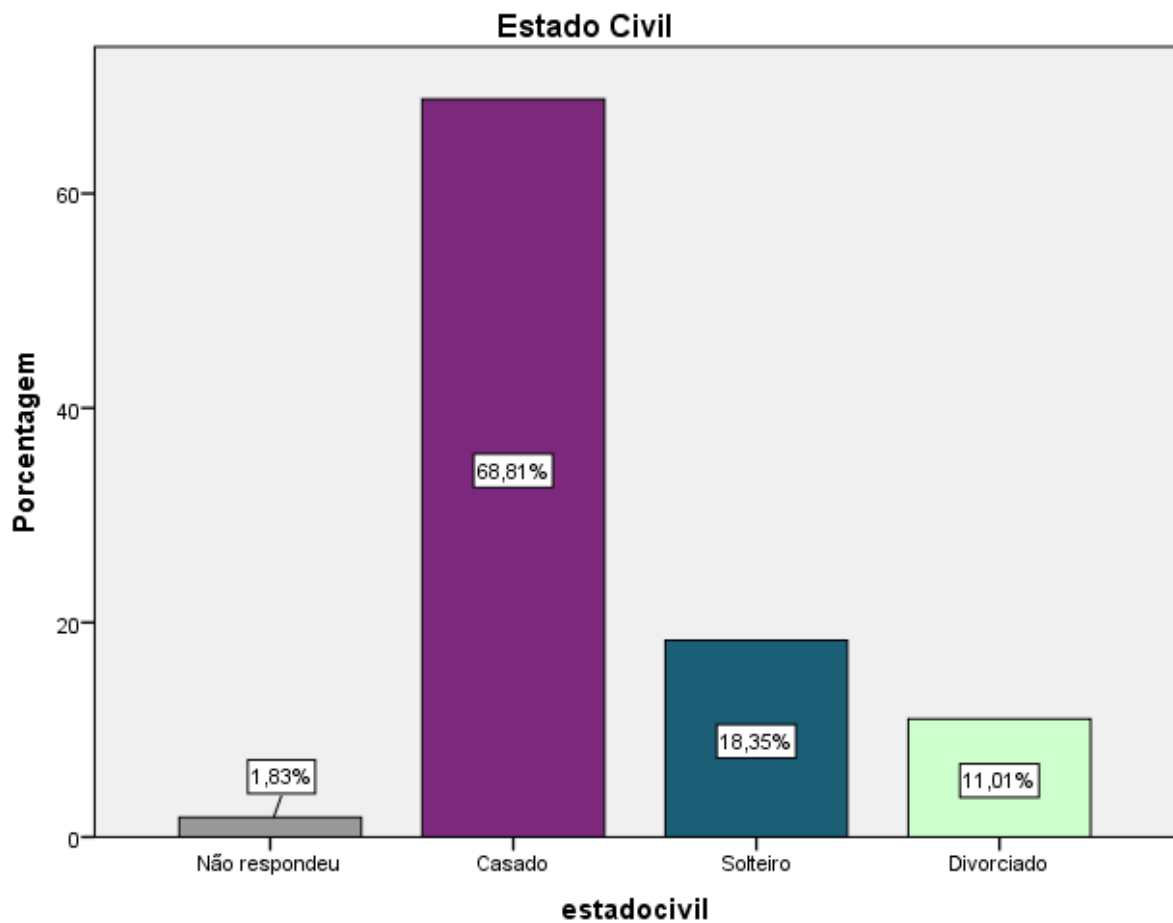
Tabela 4 - Média de idade dos respondentes

	N	Média
Idade	107*	39,41
N válido (de lista)	107	

*duas pessoas não responderam a idade

Fonte: elaborado pela autora

5.5 PERFIL DOS RESPONDENTES

Gráfico 3 – Estado Civil dos respondentes

Fonte: elaborado pela autora

Tabela 5 – Tempo de profissão dos respondentes (em meses)

		Frequência	Porcentagem
Válido	Não respondeu	2	1,8
	0,5	1	,9
	1	2	1,8
	108	3	2,8
	12	4	3,7
	120	10	9,2
	144	1	,9
	156	1	,9
	180	4	3,7
	192	1	,9
	204	2	1,8
	216	3	2,8
	228	2	1,8
	24	2	1,8
	240	2	1,8
	252	2	1,8
	264	4	3,7
	276	7	6,4
	288	1	,9
	300	5	4,6
	312	5	4,6
	324	3	2,8
	336	4	3,7
	348	2	1,8
	36	6	5,5
	360	3	2,8
	372	1	,9
	384	1	,9
	408	1	,9
	420	2	1,8
	48	9	8,3
	60	3	2,8
	72	5	4,6
	84	1	,9
	96	4	3,7
	Total	109	100,0

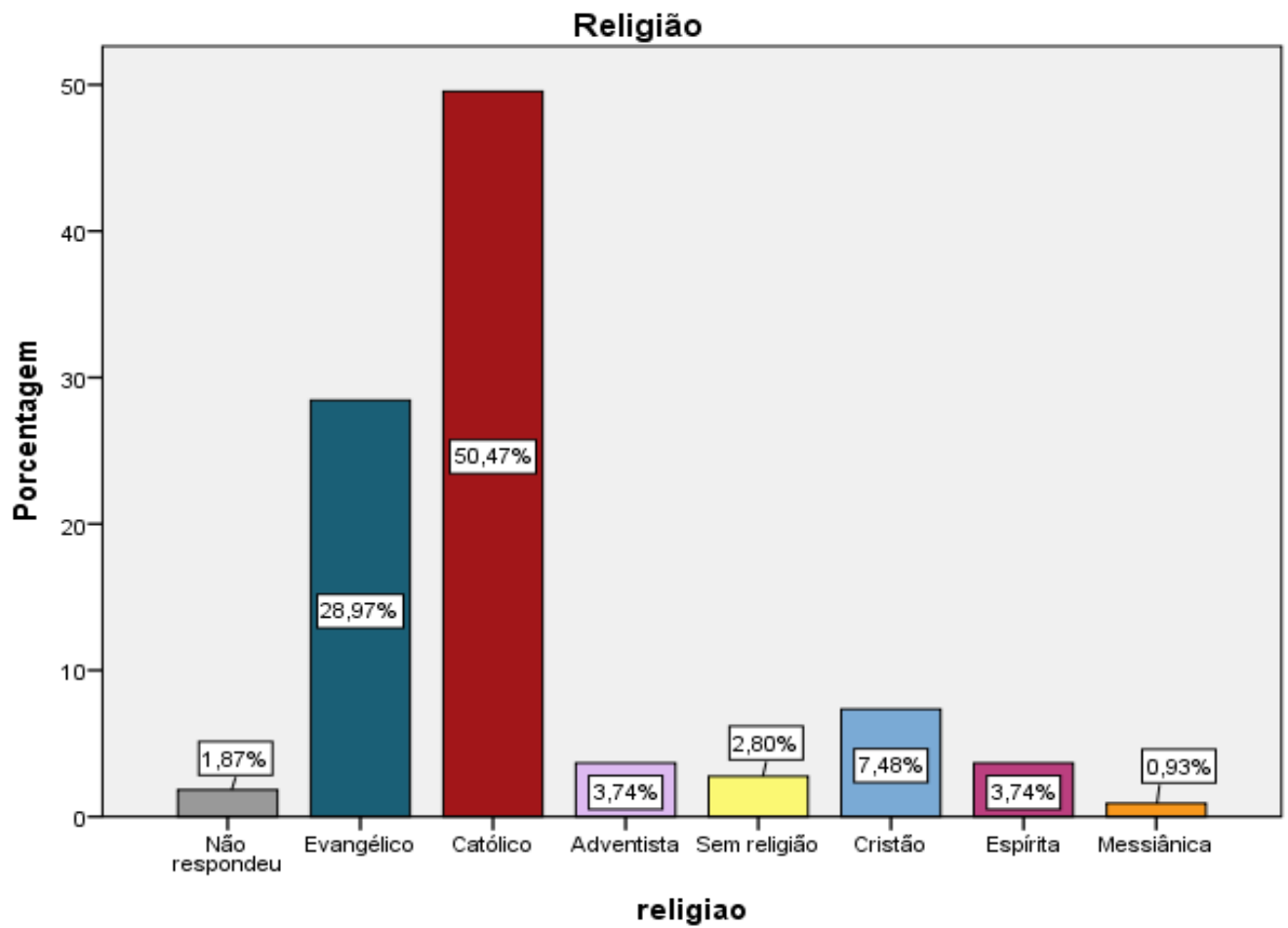
Fonte: elaborado pela autora

Tabela 6 – Média do tempo de profissão dos respondentes (em meses)

N	Válido	107
	Ausente	2
	Média	183,19

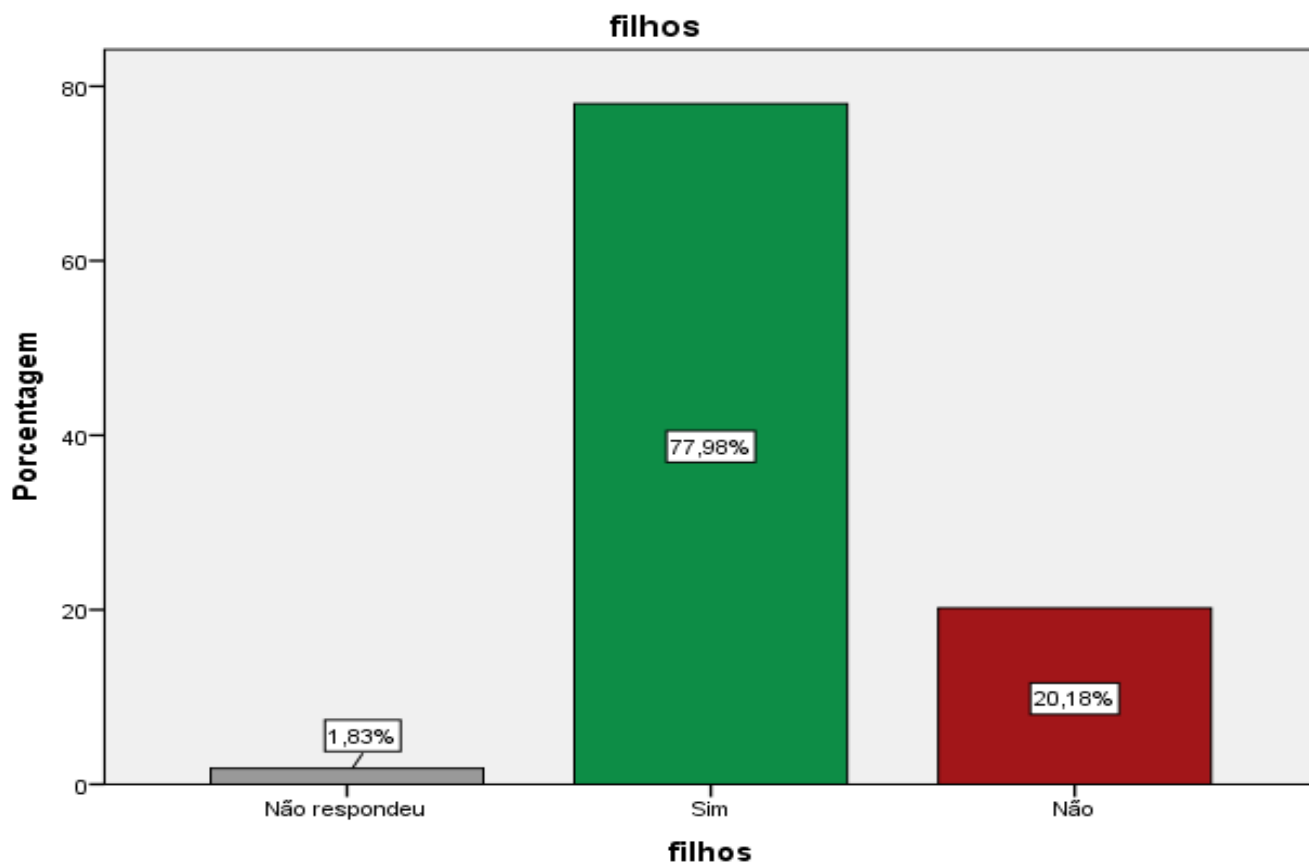
Fonte: elaborado pela autora

Gráfico 4 – Religião dos respondentes



Fonte: elaborado pela autora

Gráfico 5 – Se o respondente possui filhos



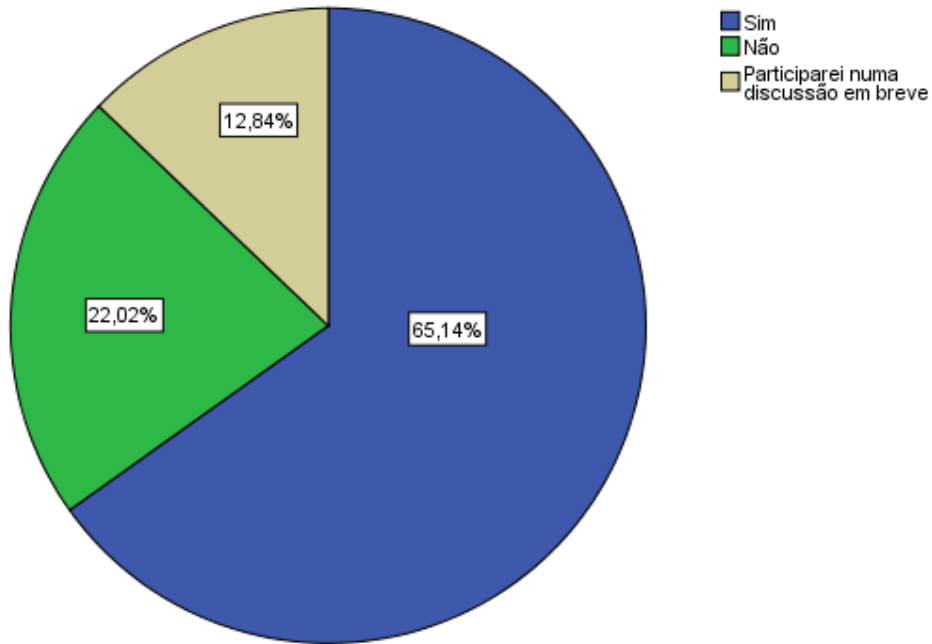
Fonte: elaborado pela autora

5.6 RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO

Pergunta 1: para uma pergunta introdutória, abordar o próprio PNE pareceu interessante. Saber quantos professores haviam tido contato com a política foi fundamental. Inicialmente, a pergunta foi elaborada apenas como uma maneira “leve” de iniciar o questionário e não havia expectativa de respostas negativas, mas as respostas variaram entre as três opções.

Você teve oportunidade de discutir coletivamente sobre o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano Municipal de Educação (PME)?

Gráfico 6 – P1

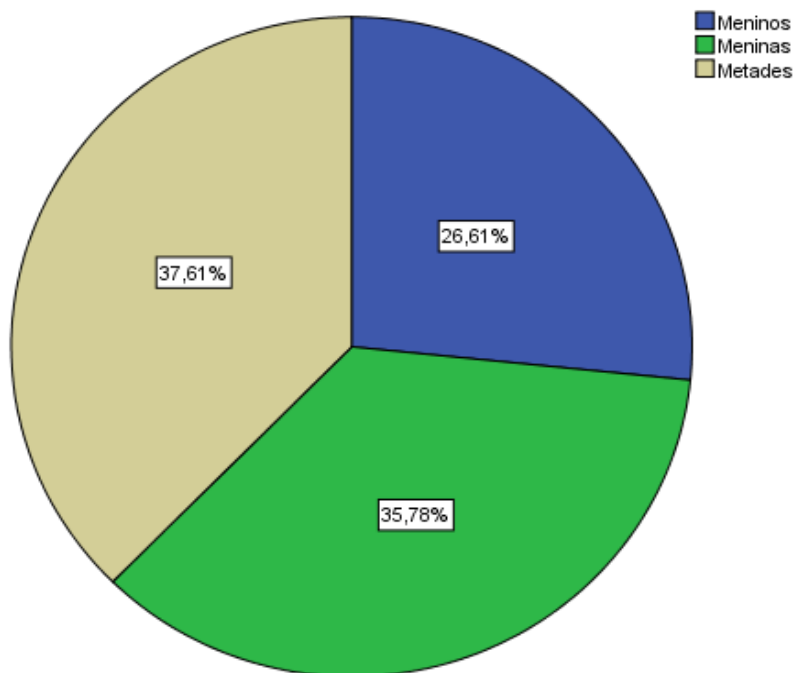


Fonte: elaborado pela autora

Pergunta 2: Pergunta a fim de obter uma noção geral da distribuição dos alunos por sexo.

As turmas nas quais você ministra aula são compostas, em sua maioria, por:

Gráfico 7 – P2



Fonte: elaborado pela autora

Da terceira pergunta até a décima terceira, as opções de respostas seguem a ordem acima mencionada; a da escala Likert.

Pergunta 3: Feita com a intenção de saber se os professores interpretam a interação das alunas e alunos de maneira conflituosa em sala de aula.

Em minhas turmas é comum haver uma divisão entre meninos e meninas.

Tabela 7 – Pergunta 3

P3

		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo fortemente	8	7,3
	Discordo	55	50,5
	Concordo	37	33,9
	Concordo fortemente	9	8,3
	Total	109	100,0

Fonte: elaborado pela autora

Perguntas 4 e 5: Feitas com a intenção de analisar a opinião dos professores quanto ao comportamento de meninas e meninos em sala de aula. Esta pergunta busca verificar se aqui se confirma o estereótipo de que os meninos são indisciplinados e as meninas são mais quietas e caladas.

4- Os alunos mais indisciplinados são os meninos.

5- Quem mais se expressa em sala de aula são as meninas.

Tabela 8 – Pergunta 4

P4

		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo fortemente	7	6,4
	Discordo	38	34,9
	Concordo	50	45,9
	Concordo fortemente	14	12,8
	Total	109	100,0

Fonte: elaborado pela autora

Tabela 9 – Pergunta 5

P5

		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo fortemente	3	2,8
	Discordo	77	70,6
	Concordo	26	23,9
	Concordo fortemente	3	2,8
	Total	109	100,0

Fonte: elaborado pela autora

Perguntas 6 e 7: Essas duas perguntas foram feitas a fim de sondar a opinião dos professores quanto aos estereótipos de gênero sobre meninas estarem mais aptas às linguagens e os meninos mais aptos aos cálculos matemáticos e ao pensamento lógico.

6- Ser bom e Matemática é uma habilidade inata dos meninos.

7- Ser boa em Português é uma habilidade inata das meninas.

Tabela 10 – Pergunta 6

P6

		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo fortemente	22	20,2
	Discordo	82	75,2
	Concordo	5	4,6
	Total*	109	100,0

* não houve resposta do tipo “Concordo fortemente”

Fonte: elaborado pela autora

Tabela 11 – Pergunta 7

P7

		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo fortemente	23	21,1
	Discordo	80	73,4
	Concordo	6	5,5
	Total*	109	100,0

* não houve resposta do tipo “Concordo fortemente”

Fonte: elaborado pela autora

Pergunta 8: Feita com a intenção de saber se os professores apresentam alguma resistência em desenvolver atividades, nesse caso lúdicas, entre os alunos de forma mista.

Meninos e meninas devem ser incentivados a brincar e realizar tarefas juntos.

Tabela 12 – Pergunta 8

P8

		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo	1	,9
	Concordo	65	59,6
	Concordo fortemente	43	39,4
	Total*	109	100,0

* não houve resposta do tipo “Discordo fortemente”

Fonte: elaborado pela autora

PERGUNTA 9

Seguindo a mesma lógica da pergunta anterior, esta pergunta busca induzir os professores a pensarem num caso concreto de brincadeiras que são tipicamente tida como de menina (bonecas) e meninos (futebol).

Jogar futebol e brincar de boneca devem ser atividades tanto de meninos quanto de meninas.

Tabela 13 – Pergunta 9

P9

		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo fortemente	8	7,3
	Discordo	7	6,4

Concordo	68	62,4
Concordo fortemente	26	23,9
Total	109	100,0

Fonte: elaborado pela autora

PERGUNTA 10

Esta pergunta quis investigar sobre o comportamento dos professores em sala de aula em relação a meninas e meninos, isto é, se eles devem pautar suas ações na turma com base numa divisão de gênero.

É preciso agir de maneira diferente com meninos e meninas em sala de aula.

Tabela 14 – Pergunta 10

		P10	
		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo fortemente	27	24,8
	Discordo	68	62,4
	Concordo	12	11,0
	Concordo fortemente	2	1,8
	Total	109	100,0

Fonte: elaborado pela autora

Pergunta 11: A intenção desta pergunta era saber se os professores acham que as funções de pai/mãe e professor se assemelham ou se confundem em determinados momentos. Pode ocorrer que aqui esteja presente o estereótipo do instinto maternal das mulheres, que as auxiliam nas profissões relacionadas à educação, saúde e que requerem cuidados em geral.

Ser professor(a) é semelhante a ser pai/mãe.

Tabela 15 – Pergunta 11

		P11	
		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo fortemente	24	22,0

Discordo	62	56,9
Concordo	18	16,5
Concordo fortemente	5	4,6
Total	109	100,0

Fonte: elaborado pela autora

Pergunta 12: Esta pergunta quis investigar direto na fonte um estereótipo muito comum de que as mulheres estariam mais aptas aos serviços de educação e saúde, já que são serviços que requerem cuidados.

Dar aulas no Ensino Fundamental deveria ser uma atividade mais orientada às mulheres do que aos homens.

Tabela 16 – Pergunta 12

P12

		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo fortemente	42	38,5
	Discordo	62	56,9
	Concordo	5	4,6
	Total	109	100,0

* não houve resposta do tipo “Concordo fortemente”

Fonte: elaborado pela autora

PERGUNTA 13

Esta é a questão mais importante da pesquisa. É através das respostas a esta pergunta, principalmente, que se encaminhará a consideração final quanto a pergunta deste trabalho como um todo.

É necessário abordar conteúdos de diversidade sexual em sala de aula.

Tabela 17 – Pergunta 13

P13

		Frequência	Porcentagem
Válido	Discordo fortemente	3	2,8
	Discordo	17	15,6
	Concordo	73	67,0
	Concordo fortemente	16	14,7
	Total	109	100,0

Fonte: elaborado pela autora

Pergunta 14: Aqui a intenção foi explorar prováveis problemas que também podem estar atrapalhando o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. Os respondentes podiam escolher mais de uma opção.

Quais destes problemas abaixo você acha que mais afetam o desempenho escolar das crianças?

alcoolismo; dependência química; violência familiar; criminalidade; mãe sozinha; pai ausente; outro.

Tabela 18 – Pergunta 14**P14**

		Alcoolismo	Dependência química	Violência familiar	Criminalidade	Mãe sozinha	Pai ausente	Outro
N	Válido	109	109	109	109	109	109	109
	Responderam	44%	36,7%	86,2%	30,3%	20,2%	46,8%	35,8%

Fonte: elaborado pela autora

Logo após a opção “outro” havia outra pergunta “qual(ais)” e um espaço em branco para que os professores respondessem outro tipo de problema. A maioria dos que optaram por essa opção respondeu que o problema que mais prejudica o desempenho escolar das crianças é a falta de acompanhamento dos pais ou responsáveis na vida estudantil de seus dependentes. Todas as respostas estão contidas no “Apêndice B – Respostas como complemento à opção “outro” da pergunta 14”.

Pergunta 15: Esta foi uma questão totalmente aberta. O intuito desta pergunta foi dar algumas linhas em branco para que os professores tivessem a liberdade para complementar o questionário, justificar alguma resposta anterior ou preencher o espaço com algo que lhes parecesse pertinente. Todas as repostas a essa pergunta foram transcritas integralmente ao final, na seção “Apêndice A – Respostas à P15”.

Há algo mais que você gostaria de acrescentar?

Tabela 19 – Pergunta 15

		Frequência	Porcentagem
Válido	Não	84	77,1
	Sim	25	22,9
	Total	109	100,0

Fonte: elaborado pela autora

5.7 TESTE NÃO PARAMÉTRICO: V DE CRAMER

Um outro elemento que enriquece a análise dos dados estatísticos coletados e que auxilia na interpretação dos resultados é a realização de testes de correlação. A intenção destes testes é analisar se e em que medida duas ou mais variáveis se relacionam. Para tanto, relaciona-se duas ou mais variáveis e mede-se o grau da correlação entre os dois resultados. Para os testes de correlação entre as variáveis analisadas a partir das respostas às perguntas e à parte de definição do perfil dos respondentes, o teste mais apropriado é o teste V de Cramer, também conhecido como coeficiente independente. Esse teste é o mais adequado para avaliar a correlação entre dois ou mais dados categóricos, isto é, qualitativos. Esse coeficiente varia entre 0 e 1, sendo que quanto mais próximo a 1, mais forte é a correlação (TAKAHASHI, 2010). Abaixo a descrição das variáveis cruzadas e seu respectivo valor do coeficiente independente (as mais significativas, acima de 0,5, estão em negrito e as perguntas foram abreviadas pela letra “P”):

Tabela 20 – Teste: V de Cramer

CRUZAMENTO	RESULTADO
Sexo * Filhos	0,236
Sexo * P12	0,116
Sexo * P13	0,157
Sexo * P6	0,110
Sexo * P7	0,098
Sexo * P8	0,168
Sexo * P11	0,133
Idade * P10	0,458
Idade * P13	0,520
Estado Civil * P1	0,109
Estado Civil * P13	0,156
Tempo de Profissão * Filhos	0,845
Tempo de Profissão * P13	0,500

Filhos * P1	0,104
Filhos * P13	0,206
Filhos * P8	0,059
Religião * P13	0,271
Religião * Filhos	0,737
Religião * Idade	0,624
Religião * P1	0,203
Religião * P9	0,266
Escola * P13	0,465
P13 * P1	0,129
P13 * P10	0,210
P13 * P8	0,257
P13 * P9	0,343

Fonte: elaborado pela autora

10 CONCLUSÃO

É importante destacar novamente a necessidade urgente de estudar gênero nos mais diversos campos teóricos e científicos. É preciso desmistificar a ideia de que esses estudos são restritos às mulheres e que cabe somente a elas combater a discriminação e a violência de gênero. A partir do conceito de gênero explicitado anteriormente nesta pesquisa, percebe-se que ele é entendido de maneira relacional, isto é, deve ser analisado a partir da relação entre os sexos biológicos. A partir desta relação são constituídas relações de poder que majoritariamente colocam a nós, mulheres em situações de subordinação, o que nos custou grandes prejuízos ao longo da história. Se não estivermos atentas ao desenrolar dos acontecimentos recentes, e se não reivindicarmos o espaço que nos pertence por direito, corremos o risco de não sermos protagonistas de nossa própria história. Enquanto concluinte de um curso de bacharel em Ciência Política e Sociologia, apresento os resultados desta pesquisa não só de maneira a concluir um trabalho, mas também como uma apelo à ampliação da discussão de gênero nos mais diversos espaços.

Os desafios da pesquisa já começam pelo trabalho de campo. Na fase da coleta de dados e da aplicação dos *surveys*, é necessário contar com a ajuda de outras pessoas, o que nem sempre sai como esperado. Apesar do método mais eficiente da coleta dos questionários tenha sido a visita às escolas, o intermédio do processo foi feito pelas diretoras, o que acabou influenciando na demora do tempo de coleta.

Quanto aos professores, a expectativa era de que seriam bastante solícitos e interessados em responder o questionário que buscava investigar um pouco mais sobre o próprio cotidiano deles em sala de aula. Mas essa expectativa também foi frustrada, pois ao que parece, muitos deles já haviam respondido outros questionários antes e alguns já estavam desanimados em responder novas pesquisas. São desafios que acabam forçando nossa criatividade para encontrar alternativas que agilizem a coleta dos dados, mas que ao final acabam valendo a pena pelos resultados obtidos.

O PNE, enquanto uma política pública, deve procurar atender às necessidades de seu público-alvo. No caso de uma política educacional, os envolvidos são os professores, diretores, secretários, técnicos administrativos, etc. e todo o corpo discente. É inadmissível que uma política pública seja implementada sem ter sido discutida antes com os principais envolvidos e que seja sancionada caso contrarie o que se decidiu coletivamente. No caso do PNE, a discussão coletiva até foi feita. Apesar

disso, os dados coletados nesta pesquisa indicam que apenas 65,14% dos professores que responderam ao questionário participaram de algum tipo de discussão coletiva sobre os planos. Nas discussões gerais, realizadas por meio de conferências na CONAE a partir de 2010, os profissionais da área da educação decidiram abordar a questão de gênero e diversidade sexual no PNE e encaminharam o texto ao congresso. Primeiramente, o texto passou pela Câmara dos Deputados em Brasília e a partir dali, a diretriz que continha esses conceitos passou a ser pejorativamente considerada como uma “ideologia de gênero”. Ora, se os próprios profissionais da área, após cansativas discussões, decidiram incluir no texto questões de gênero e diversidade sexual, por que os nossos representantes políticos se opõem a essa abordagem? Causa estranhamento e demonstra que a representação política não é adequada a um sistema que se supõe democrático.

Ainda assim, o ponto de partida desta pesquisa foi justamente a disparidade entre como os profissionais da educação deliberam sobre suas pautas e como os deputados e senadores legislam sobre o mesmo assunto. Portanto, o questionário elaborado teve a intenção de destrinchar o conceito de gênero, sobretudo investigando seus estereótipos, e analisa-lo a partir das respostas dos professores das escolas de ensino básico de Foz do Iguaçu. A partir das respostas, é possível perceber que muitos dos estereótipos de gênero não se confirmam; não encontram respaldo na atitude dos alunos e professores, e portanto, não têm motivo para continuar existindo. Por isso, é preciso educar não só para ensinar as crianças a ler, escrever e calcular. O ensino deve ser pautado no respeito à diversidade e no empoderamento de meninos e meninas. Se as meninas, já em tenra idade demonstram interesse em astronomia, engenharia ou mesmo em uma carreira de esportista, elas não devem ser desencorajadas por serem meninas (até mesmo porque os professores não concordam com a ideia de que, ao menos quando se trata do desempenho em Português e Matemática, não existem habilidades inatas para meninos e meninas). Em vez disso, essa é uma possibilidade que os professores têm de abordar os conteúdos didáticos tendo em vista o interesse pessoal de cada aluno. É preciso atuar para que as crianças obtenham um desenvolvimento integral como seres humanos.

Quanto ao comportamento de meninos e meninas em sala de aula, a maioria dos respondentes concordam que em suas turmas não há uma divisão entre os alunos, mas que as meninas não são as que mais se expressam em sala de aula. Um ponto positivo e um ponto negativo. Como garantir que a convivência dos alunos continue

sendo harmoniosa, mas ao mesmo tempo, fazer com que as meninas se expressem tanto quanto os meninos? Em contrapartida, aparentemente, os meninos realmente estão se comportando de modo mais indisciplinado. Este é um estereótipo que se confirma, o de que os meninos/homens são mais bagunceiros e desorganizados em relação às meninas/mulheres. É algo a ser analisado com cuidado, pois o que pode acabar essencializando a ideia de que os homens são naturalmente desordeiros, e que as mulheres, por não serem assim, devem cuidar e ordenar as coisas.

Criar e incentivar brincadeiras que envolvam igualmente a participação de meninos e meninas na escola já pode ser um bom começo. E quando se trata dessa ideia, percebe-se que não há uma grande resistência por parte dos professores em promover tarefas conjuntas. Poderia ser até mesmo desmistificando a ideia de que futebol é uma brincadeira exclusiva de meninos, enquanto que as bonecas são exclusivas das meninas, pois quando questionados a esse respeito, houve pouca discordância. Esse tipo de brincadeira e de distribuição de tarefas em sala de aula pode ajudar a interiorizar nas crianças a igualdade entre os sexos, e ajudar a formar adultos mais conscientes e respeitosos.

Promover uma interação igualitária entre as crianças deve ser prioritário. Por parte dos professores, essa ideia também teve pouca discordância, isto é, a grande maioria discordou quando questionada sobre ter que agir de maneira diferente com meninos e meninas em sala de aula. A questão da definição dos papéis profissionais também é algo importante a ser problematizado. A fim de explorar um pouco mais essa ideia, os respondentes foram questionados sobre ser professor de ensino fundamental, e as respostas indicam que há uma forte discordância quanto a uma separação dessa tarefa por sexo, isto é, não é porque as mulheres teoricamente estão mais aptas a lidar e a cuidar das crianças que elas devem ocupar estes cargos e os homens não devem. Quando questionados sobre outros problemas que afetam o desempenho escolar das crianças, os professores marcaram as opções que lhe pareceram mais pertinentes. Dentre os problemas, a questão da violência familiar foi marcada por mais de 86% dos respondentes. Isto também diz respeito, sem dúvidas, às questões de gênero. Segundo os professores (resposta no espaço "outro"), um grande problema que afeta o desempenho das crianças também é falta de acompanhamento dos pais na vida escolar de seus filhos. É muito curioso observar como estas duas questões se relacionam: é bem provável que não seja por acaso o fato das crianças estarem inseridas em famílias violentas e que seus tutores não possam acompanhar seu desempenho escolar.

E é e meio a tantos problemas como esse, que surge a pergunta que não quer calar: os professores acham que diversidade sexual deve ser debatida em sala de aula? Eis que 81% dos respondentes acha, em maior ou menor grau, que sim. É bastante interessante observar que o perfil deste respondente é, de certa maneira, conservador: tem uma média de idade de 39,4 anos, casado, tem filhos, tem em média 15,2 anos de profissão e católico. Além disso, dois dos resultados mais significativos do teste não paramétrico indicam também que existe uma correlação mais forte quando relacionamos a idade e o tempo de profissão dos respondentes com as respostas da pergunta 13 e do tempo de profissão com filhos. Isso reforça mais ainda a ideia de que os estereótipos de gênero aqui analisados não se confirmam nem entre os profissionais mais experientes, que provavelmente tiveram uma formação mais rígida e que muito provavelmente não discutiram questões de gênero durante sua educação básica, mas mesmo assim, eles realmente acham que diversidade sexual deve ser discutida em sala de aula hoje em dia.

O conceito de "gênero" é entendido como uma maneira de analisar as relações entre os sexos biológicos e significar as relações de poder advindas dessas relações. A partir do momento que é possível verificar as assimetrias geradas por esse contato, que na grande maioria dos casos coloca as mulheres em situação de subserviência nos mais variados espaços, também é possível exigir que uma gestão de governo que se supõe democrática, formule estratégias de combate a essas desigualdades. A estratégia de planificar uma política nacional de educação a cada dez anos traz consigo um grande potencial para obter êxitos e, em teoria, é capaz de melhorar gradativamente a gestão e a prática da educação brasileira. Porém, não se pode admitir que a implementação desse plano seja descuidada ou mesmo que contrarie o que foi proposto pelos próprios profissionais da área. Portanto, o terceiro fluxo (o das alternativas) do PNE já pode começar a ser pensado. Nessa etapa, é preciso levar em consideração a disparidade entre o que os representantes políticos tomaram como verdade e o que os professores de fato pensam sobre o gênero. Segundo os resultados apresentados, existe um forte indicativo de que gênero precisa ser discutido em sala de aula. Se para uns, falar de gênero significa tentar destruir a composição da família tradicional, para muitos outros, inclusive para os professores, seria muito importante discutir gênero e abarcar a questão da violência doméstica, das famílias que não conseguem garantir o pleno desenvolvimento das crianças, a questão das crianças que precisam cuidar de irmãos menores; enfim, permitir e fomentar a discussão de gênero nas

escolas só tem a contribuir para encontrar soluções a questões graves como estas mencionadas.

Para investigações posteriores, recomenda-se fortemente estudos na área da Pedagogia, Psicologia e/ou Psicopedagogia, que serão capazes de analisar mais a fundo de que modo se daria uma abordagem de gênero de acordo com a idade das crianças, a série escolar etc. Isto é, investigações que possam dar os próximos passos já no âmbito escolar diretamente, envolvendo desde a gestão escolar com os diretores e secretários, até o plano de ensino dos professores.

Outra questão bastante importante é a colaboração dos pais. Esta é uma questão delicada, pois como esta pesquisa demonstra, muitos pais não acompanham adequadamente a vida escolar de seus filhos, e este seria o primeiro desafio a resolver (o que amplia a discussão para a própria carga horária de trabalho à qual os responsáveis são submetidos para manter a família; a questão das mães que criam seus filhos sozinhas e que precisam aguentar jornadas duplas ou triplas de trabalho, etc), e para esta tarefa, investigações conjuntas entre a Sociologia do Trabalho e Educação teriam muito a contribuir para que problemáticas como estas sejam resolvidas:

"Acredito que os 'rótulos' estão presentes na escola pois esses conceitos (não) acompanham a criança (família, sociedade, religião). O problema não deve ter o peso maior e nem a escola, a família precisa assumir o seu papel!" (Docente 19, Apêndice A)

Em seguida, é necessário inserir a participação dos pais também na discussão de gênero e diversidade sexual na escola, pois de nada adiantaria a disposição dos professores e demais profissionais em abordar estes conteúdos em sala de aula, se as crianças forem reprimidas e contrariadas em casa sobre o que aprenderam na escola:

"As famílias desestruturadas afetam diretamente o desempenho das crianças na educação. Em relação a abordar conteúdos de diversidade sexual nas salas de aula, o preconceito dos pais acaba impedindo que isso seja aplicado" (Docente 17, Apêndice A).

Seria muito interessante se pesquisas com esta mesma metodologia pudessem ser replicadas a nível estadual ou mesmo nacional, pois os dados coletados aqui só revelam o perfil e as respostas dos professores das escolas de ensino municipal de Foz do Iguaçu. A vantagem de uma pesquisa quantitativa que envolveu gênero na educação básica e política pública foi percebida em vários momentos. Primeiro, pela quantidade de respondentes alcançada. Depois, está o fato de que muitas vezes, o contato direto do pesquisador pode intimidar o respondente, que por sua vez, pode

responder de acordo que aquilo que julga que o pesquisador quer ouvir. Um questionário auto administrado pareceu dar mais liberdade para que os docentes respondessem o que de fato gostariam de ter respondido. Esta também foi a vantagem de utilizar a escala Liker, pois colocar as perguntas de maneira afirmativa e hipotética pareceu atenuar a possibilidade de induzir a resposta esperada.

Por fim, no momento de associar a pesquisa ao *feedback* do PNE, foi fundamental ter acesso a dados numéricos para obter mais precisão e amplitude das opiniões dos professores, que de certa forma, exprimem posicionamentos morais acerca do processo de ensino-aprendizagem, pois mesmo que a palavra “gênero” não tenha sido mencionada no questionário (decisão tomada previamente a fim de evitar resistência por parte dos professores em responder ao questionário, o que também demonstra o quão delicado é tratar esta questão na educação básica), concordar com a Pergunta 13 é dar sinal verde para que as questões de gênero passem a ser discutidas na escola. Obviamente que este processo deve ser realizado de maneira contínua e deve dar os subsídios necessários para que os professores compreendam o conceito e possam manejá-lo em classe.

Tendo em vista que a Educação é um instrumento que, a longo prazo, é capaz de modificar estruturalmente a sociedade, é área a ser considerada como prioritária na formulação das políticas públicas pelo Estado.

No âmbito da instituição política, tem-se um conflito gerado pela resposta da sociedade quanto à formulação de uma política pública que fomenta a promoção pelo respeito à diversidade, mas que sofre as consequências por não ter preparado antes o terreno para um cumprimento menos conflitivo desta tarefa. Obviamente não há como não enfrentar resistências em trabalhar as questões de gênero na educação (e em qualquer outro espaço), apesar de ser uma questão tão emergencial. Até mesmo porque a própria configuração institucional, baseada na autonomia relativa do Estado, prevê estes embates. O veto à palavra “gênero” nos planos se deu justamente porque dentro deste espaço do debate político, os setores conservadores e retrógrados conseguiram vencer a batalha. Isto não quer dizer que devemos entender que gênero não necessita ser discutido na educação. Muito pelo contrário: as motivações daqueles que resistem também pode estar ligada ao fato de não querer abrir mão de privilégios, como por exemplo, a dominação masculina nas próprias casas legislativas.

O PNE visa atender ao artigo 3º da Constituição Federal do Brasil ao introduzir o debate de gênero em um momento em que os debates sobre gênero e

diversidade sexual ainda estão sendo discutidos majoritariamente num âmbito acadêmico. Percebe-se portanto, um conflito envolvendo o conceito de “gênero” nos diferentes espaços sociais, sobretudo quando compara-se a percepção dos setores religiosos e dos ativistas por direitos civis. Em meio a tudo isso, estão os professores; os principais atores da implementação das políticas educacionais. Isso faz com que exista certa urgência em explicitar as percepções destes profissionais, e que a partir delas, seja possível construir uma política pública verdadeiramente democrática e que de fato cumpra sua função.

Há uma participação que resume a essência desta pesquisa:

“Dentro de uma gama de oportunidades sociais em dado contexto histórico, compete à escola promover a atualização histórico-cultural do aluno mediante a promoção de condições dignas e adequadas de vida e educação à criança em fase escolar. Por isso mesmo, a problematização da questão do gênero no espaço escolar deve estar associada a um processo contínuo de formação docente. Por fim, o PNE e o PME devem vir a constituir-se em instrumentos políticos e pedagógicos no qual os docentes devem subsidiar seus encaminhamentos epistemológicos e didáticos orientados pelo prisma de formação omnilateral do ser humano.” (Docente 2, Apêndice A).

Finalmente, respondendo à questão que intitula esta pesquisa: a escola deve, seguramente, falar de gênero e combater os estereótipos ligados a ele. E se os professores que contribuíram com esta pesquisa não corroboram os pressupostos dos estereótipos analisados, então não faz sentido interpretar as relações entre os sexos com base nesse tipo de distinção.

11 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Kaciane Daniella de, et STACKI, Nanci da Luz. Ideologia de Gênero no PNE: uma discussão a partir de sítios. **XI Jornadas Latino-Americanas de Estudos Sociais da Ciência e da Tecnologia**. Esocite, 2016. Disponível em <http://www.esocite2016.esocite.net/resources/anais/6/1471871843_ARQUIVO_kacianeartigoeso cite.pdf>. Acesso em out. 2016.

ANJOS, Gabriele dos. Identidade sexual e identidade de gênero: subversões e permanências. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 2, °4, jul/dez 2000, p. 247-305. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n4/socn4a11.pdf>>. Acesso em jun 2015.

BABBIE, Earl. “Métodos de Pesquisas de Survey”. Ed. UFMG. 3ª reimpressão. Belo Horizonte, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: jun. 2015

BRASIL. **Diário da Câmara dos Deputados**. Ano LXIX - nº 152. 2014. Disponível em <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD0020141016001520000.PDF>>. Acesso em jul. 2015.

BRASIL. Diário da Câmara dos Deputados. Ano LXX - nº 104. 2015. Disponível em <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD0020150624001040000.PDF>>. Acesso em jul. 2015.

BRITTO, Patrícia *et* REIS, Lucas. Por pressão, planos de educação de 8 Estados excluem 'ideologia de gênero'. **Folha de S. Paulo**. Seção Educação. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/06/1647528-por-pressao-planos-de-educacao-de-8-estados-excluem-ideologia-de-genero.shtml>>. Acesso em jul. 2015

CAPELLA, Ana Cláudia N. Perspectivas Teóricas sobre o Processo de Formulação de Políticas Públicas. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**. São Paulo, n. 61, 1º semestre de 2006, p. 25-52. Disponível em <<http://www.anpocs.org.br/portal/images/bib61.pdf>> Acesso em jul. 2015.

CHAGAS, Thiago. “Governo Dilma quer destruir a família”, diz Malafaia sobre manobra para impor ideologia de gênero. **Gospel Mais on-line**. Disponível em <<https://noticias.gospelmais.com.br/governo-dilma-quer-destruir-familia-malafaia-77532.html>>. Acesso em jul 2015.

FOZ DO IGUAÇU, Lei nº 4341 de 22 de junho de 2015.

GOVERNO FEDERAL. Dilma toma posse e anuncia lema do novo governo: “Brasil, Pátria Educadora”. **Portal Brasil**. Brasília, 1 jan. 2015. Governo. 2015. 01. Disponível em

<<http://www.brasil.gov.br/governo/2015/01/dilma-toma-poses-e-anuncia-lema-do-novo-governo-201cbrasil-patria-educadora201d>>. Acesso em jun. 2015.

HÖFLING, Heloisa de Mattos. Estado e Políticas (públicas) Sociais. **Cadernos Cedes**. São Paulo, ano XXI, nº 55, novembro de 2001. Disponível em: <<http://scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539>>. Acesso em jun. 2015.

MIGUEL, Luis Felipe. “**O Feminismo e a Política**” in “Feminismo e Política: uma introdução”. Luis Felipe Miguel e Flávia Biroli. 1 ed., São Paulo. Ed. Boitempo, 2014.

Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE), 2014. Disponível em <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em jul. 2015

OIT – Organização Internacional do Trabalho. Mulheres no Trabalho. **Tendências 2016**. Genebra, 2016. Disponível em < http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_457096.pdf>. Acesso em nov. 2016.

QUIJANOS, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina in “A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais”. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, **CLACSO**, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. pp.227-278. Disponível em <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/pt/Quijano.rtf>>. Acesso em dez. 2016

REIS, Toni. A “ideologia de gênero”, o respeito e os planos de educação. **Congresso em Foco**. Disponível em <<http://congressoemfoco.uol.com.br/opiniao/colunistas/a-%E2%80%9Cideologia-de-genero%E2%80%9D-o-respeito-e-os-planos-de-educacao/>>. Acesso em jul 2015.

ROSO, Adriane; STREY, Marlene Neves; GUARESCHI, Pedrinho; BUENO, Sandra M. Nora. Cultura e ideologia: a mídia revelando estereótipos raciais de gênero. *Psicol. Soc.* 2002, vol.14, n.2, pp.74-94. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822002000200005>>. Acesso em nov 2016.

RUA, Maria das Graças et ROMANINI, Roberta. Para aprender políticas públicas - Volume 1: Conceitos e teorias. **IGEPP**. 2013. Disponível em <http://igepp.com.br/uploads/ebook/ebook-para_aprender_politicas_publicas-2013.pdf>. Acesso em ago 2015.

SAFFIOTI, Heleieth I.B. Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. **Cadernos Pagu**. São Paulo, vol. 16, 2001: pp.115-136. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n16/n16a07.pdf>. Acesso em jun. 2015

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. (Tradução de Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila). Recife, **SOS Corpo**, 1991. Disponível em < https://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf>. Acesso em ago. 2015.

SILVA JÚNIOR, Severino Domingos da *et* COSTA, Francisco José. Mensuração e Escalas de Verificação: uma Análise Comparativa das Escalas de Likert e Phrase Completion. **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia**. São Paulo, Brasil, V. 15, p. 1-16, outubro, 2014. Disponível em: <http://www.revistapmkt.com.br/Portals/9/Volumes/15/1_Mensura%C3%A7%C3%A3o%20e%20Escalas%20de%20Verifica%C3%A7%C3%A3o%20uma%20An%C3%A1lise%20Comparativa%20das%20Escalas%20de%20Likert%20e%20Phrase%20Completion.pdf>. Acesso em jul. 2016.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>>. Acesso em jun. 2015.

Câmara dos Deputados. Plano Nacional de Educação. **Observatório do PNE**. Coordenação Edições Câmara, série n. 125. Brasília, dez. 2014. Disponível em <www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso jul. 2015.

TAKAHASHI, Shin. “**Guia Mangá de Estatística**”. Ed. Novatec. São Paulo, 2010.

THIRY-CHERQUES, Hermano. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. Rio de Janeiro, **Revista de Administração Pública**, 40(1): 27 – 55, jan/fev 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rap/v40n1/v40n1a03.pdf>>. Acesso em jul. 2015.

VIANNA, Cláudia Pereira *et* UBENHAUM, Sandra. O Gênero nas Políticas Públicas no Brasil: 1988-2002. São Paulo, **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, p. 77-104, jan/abr. 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a05n121.pdf>>. Acesso em jun. 2015

APÊNDICES

APÊNDICE A – RESPOSTAS À PERGUNTA 15

1 - “É preciso trabalhar valores morais e cívicos em sala de aula”.

2 - “O desempenho escolar não pode ser mensurado e nem dinamizado por tais fatores supracitados. Isso porque dentro de uma gama de oportunidades sociais em dado contexto histórico, compete à escola promover a atualização histórico-cultural do aluno mediante a promoção de condições dignas e adequadas de vida e educação à criança em fase escolar. Por isso mesmo, a problematização da questão do gênero no espaço escolar deve estar associada a um processo contínuo de formação docente. Por fim, o PNE e o PME devem vir a constituir-se em instrumentos políticos e pedagógicos no qual os docentes devem subsidiar seus encaminhamentos epistemológicos e didáticos orientados pelo prisma de formação omnilateral do ser humano”.

3 - “Temos um sindicato forte e estamos construindo o fórum municipal permanente de educação que visa fiscalizar e fazer acontecer as ações referentes ao PNE, PME, etc”.

4 - “Precisamos muito no município desenvolver projetos sobre diversidades”.

5 - “A abordagem sexual deve ser abordada em sala de aula dependendo da necessidade da turma, e a professora da sala deve inserir este tema de uma forma tranquila e diária, não se posicionando incisivamente dando liberdade para ambos sexos se posicionarem”.

“É necessário mais resgatar o respeito pelo professor”.

6 - “A questão da disciplina, deveria ser repensada, pois está se perdendo muito tempo com disciplina, tirando lugar do ensino propriamente dito”.

7 - "Apoio familiar, possuo alunos que a família não incentiva aos estudos!"

8 - “Acho meus alunos pequenos ainda pra estar falando sobre diversidade sexual... Apesar que até comentamos quando trabalhamos a família...”.

9 - “Dar mais liberdade de ação ao professor em sala de aula”.

10 - "Muitas crianças deixam de vir à escola para cuidar dos irmãos em casa ou precisam trabalhar”.

11 - "Resumindo a escolha das alternativas acima, creio que a estrutura familiar bem organizada e participativa no processo ensino-aprendizagem das crianças de ensino fundamental é primordial para resultados positivos no futuro das crianças. A escola por si só não resolve tudo. E ao tentar resolver, acaba por deixar de cumprir o seu mais importante papel: ensinar os conteúdos historicamente construídos pela humanidade. Nós, enquanto professores dos pequeninos, às vezes, nos obrigamos a ser mães, psicólogos, pais, enfermeiros, e etc. Tudo por causa do caos em que se encontra a

sociedade. A diversidade sexual é tema necessário e imprescindível em sala de aula. Mas creio que a má formação dos professores do ensino fundamental e o preconceito e a desinformação são fatores que interferem na implantação e no bom resultado do uso deste tema nas aulas com as crianças. É muito delicado o tema. E para um professor trabalhar com ele é necessário que ele tenha esclarecimentos sobre o desenvolvimento humano, sobre saúde, sobre as leis da sociedade. Enfim, é tudo muito novo, porém desafiante”.

12 - "No fundamental do 1º ao 5º ano não temos problemas com álcool e drogas diretamente, mas filhos de pais usuários apresentam dificuldades de relacionamento e desempenho”.

13 - "Trabalhamos também a diversidade familiar para que não haja futuras atitudes de discriminação entre os alunos”.

14 - "Na pergunta 11, gostaria de acrescentar que a professora deve acolher as crianças com carinho e respeito, e muitas vezes apresentar a criança a educação que ela não conhece, ou seja, aquela que cabe aos pais ensinar; não falo em educar, mas dar respaldos”.

15 - "O professor precisa ter cuidado para abordar o conteúdo sobre diversidade sexual em sala com os alunos, para não o influenciar em suas ‘escolhas’ também”.

16 - "Em relação à questão 11, concordo com a semelhança, porque hoje em dia os pais delegam suas funções (o educar) aos professores”.

17 - "As famílias desestruturadas afetam diretamente o desempenho das crianças na educação. Em relação a abordar conteúdos de diversidade sexual nas salas de aula, o preconceito dos pais acaba impedindo que isso seja aplicado”.

18 - "Concordo com a afirmativa 9, pois não podemos proibir a criança de brincar com qualquer brinquedo que seja. Já na afirmativa 13, acho que isso é obrigação da família e que as crianças do ensino fundamental I não tem maturidade para o assunto”.

19 - "Acredito que os 'rótulos' estão presentes na escola pois esses conceitos (não) acompanham a criança (família, sociedade, religião). O problema não deve ter o peso maior e nem a escola, a família precisa assumir o seu papel!”

20 - "Algo que afeta também o desempenho da criança é ela estar entrando muito mais cedo na escola, ocasionando falta de maturidade, concentração para o ensino-aprendizagem”.

21 - "Todos os temas abordados na sociedade devem ser trabalhados na escola, porém a escola não deve fazer ideologia a nenhum tema abordado.”

22 - "A violência familiar é a principal causa das dificuldades das crianças.”

23 - "A criança quando orientada, independente se for por pai, mãe, avó... Certamente terá um bom desempenho, se for acompanhada e tiver um responsável presente e atuante."

24 - "Na realidade o que mais afeta o desempenho escolar é a falta da família na escola."

APÊNDICE B – RESPOSTAS COMO COMPLEMENTOS À OPÇÃO “OUTRO” DA PERGUNTA 14

- 1 - “Família desestruturada”.
- 2 - “Desemprego e a questão social”.
- 3 - “Falta de participação da família na escola”.
- 4 - “Família sem comprometimento com os filhos que largam td para a escola”.
- 5 - “Falta de limites”.
- 6 - “Alcoolismo e dependência química, levam aos demais problemas de violência familiar, criminalidade entre outros”.
- 7 - “Renda familiar / moradia precária”.
- 8 - “Desnutrição, necessidades básicas”.
- 9 - “Falta de tempo dos pais”.
- 10 - “Excesso de proteção por parte dos pais não dando autonomia a criança”.
- 11 - “Trabalho infantil. Exploração infantil”.
- 12 - “Pais ou responsáveis que não acompanham o desempenho escolar dos filhos”.
- 13 - “Desestruturação familiar”.
- 14 - “Desnutrição-pobreza”.
- 15 - “O maior problema é a falta de participação da família na vida escolar da criança”.
- 16 - “Na realidade o que mais afeta o desempenho escolar é a falta da família na escola”.
- 17 - “Abandono materno. Violência familiar é gerada por dependências ilícitas, atualmente o abandono materno está no grau altíssimo comparado ao paterno, porque o fato de ficar com a criança não significa participar da vida da mesma”.

18 - "Alcoolismo, dependência química, violência familiar, geralmente estão ligados aos problemas de rendimento escolar e de crianças violentas, que não respeitam os colegas e autoridades. O abandono paterno deixa a criança com sentimento de rejeição, revolta... Todos esses problemas sociais refletem na escola, no rendimento escolar".

19 - "A dependência química dos pais, afetam o desempenho escolar da criança".

20 - "Falta de interesse tanto dos alunos quanto dos pais".

21 - "Brigas de casal, palavrões, etc".

22 - "Classe social".

23 - "A criança quando orientada, independente se for por pai, mãe, avó... Certamente terá um bom desempenho, se for acompanhada e tiver um responsável presente e atuante".

24 - "Desemprego e falta de estrutura".

25 - "Para uma boa aprendizagem é preciso apoio familiar".

26 - "Os pais bebem e ficam violentos".

27 - "A violência familiar é a principal causa das dificuldades das crianças".

28 - "Abandono intelectual e desinteresse da família na vida escolar da criança".

29 - "Falta de limite, respeito".

30 - "Limites não estabelecidos pelos responsáveis das crianças".

31 - "Todas estão interligadas, acaba um caso gerando outro".

32 - "Falta de responsabilidade dos pais em acompanhar o processo de aprendizagem".

33 - "Independência precoce".

34 - "Desinteresse familiar".

35 - "Negligência dos pais (educação, conhecimento)".

36 - "Pais em processo de separação".

37 - "Falta de limites dado pela família, imaturidade de algumas crianças, pais que trabalham muito e não tem tempo para os filhos".

38 - "Falta de respeito".

39 - "Falta de limite em casa, respeito".

40 - "Abuso infantil, bullying doméstico".

41 - "Abandono materno".

APÊNCIDE C – QUESTIONÁRIO

PESQUISA PARA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO



Nome (sobrenome não necessário) _____

Idade: _____ Estado Civil: _____ Religião: _____

Há quanto tempo você é professor(a)? _____ Possui filhos? () Sim () Não

Escola: _____

E-mail: _____

Por favor, responda às seguintes questões marcando apenas uma alternativa:

1- Você teve oportunidade de discutir coletivamente sobre o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano Municipal de Educação (PME)?

() Sim () Não () Participarei numa discussão em breve.

2- As turmas nas quais você ministra aulas são compostas, em sua maioria, por:

() Meninas () Meninos () Metades iguais

3- Em minhas turmas, é comum haver uma divisão entre grupos de meninos e grupos de meninas.

() Discordo fortemente () Discordo () Concordo () Concordo fortemente

4- Os alunos mais indisciplinados são meninos.

() Discordo fortemente () Discordo () Concordo () Concordo fortemente

5- Quem mais se expressa em sala de aula são as meninas.

() Discordo fortemente () Discordo () Concordo () Concordo fortemente

6- Ser bom em Matemática é uma habilidade inata dos meninos.

() Discordo fortemente () Discordo () Concordo () Concordo fortemente

7- Ser boa em Português é uma habilidade inata das meninas.

() Discordo fortemente () Discordo () Concordo () Concordo fortemente

8- Meninos e meninas devem ser incentivados a brincar e realizar tarefas juntos.

() Discordo fortemente () Discordo () Concordo () Concordo fortemente

9- Jogar futebol e brincar de boneca devem ser atividades tanto de meninas quanto de meninos.

() Discordo fortemente () Discordo () Concordo () Concordo fortemente

10- É preciso agir de maneira diferente com meninos e meninas em sala de aula.

() Discordo fortemente () Discordo () Concordo () Concordo fortemente

11- Ser professor(a) é semelhante a ser pai/mãe.

() Discordo fortemente () Discordo () Concordo () Concordo fortemente

12- Dar aulas no ensino fundamental deveria ser uma atividade orientada mais às mulheres do que aos homens.

() Discordo fortemente () Discordo () Concordo () Concordo fortemente

13- É necessário abordar conteúdos de diversidade sexual em sala de aula.

() Discordo fortemente () Discordo () Concordo () Concordo fortemente

14- Quais destes problemas abaixo você acha que mais afetam o desempenho escolar das crianças?

Obs.: Você pode escolher mais de uma alternativa.

() alcoolismo () dependência química () violência familiar () criminalidade () mãe solteira

() abandono paterno () outro(s); qual(ais) _____

Há algo mais que você gostaria de acrescentar?

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa para ser utilizada no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) desenvolvida pela discente LARISSA OLIVEIRA TORRES do Curso Ciência Política e Sociologia da Universidade Federal da Integração Latino-Americana.

Este estudo tem por objetivo estudar aspectos da implementação do Plano Nacional de Educação na prática do ensino nas escolas municipais de ensino fundamental de Foz do Iguaçu. Você foi selecionado(a) por ser professor(a) da área. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo. A participação não é remunerada nem implicará em gastos para os participantes.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a um questionário. Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. O pesquisador responsável se comprometeu a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos participantes. Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável / coordenador da pesquisa. Seguem também o telefone e o endereço institucional do orientador responsável, onde você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

Foz do Iguaçu, _____ de _____ de _____.

(Assinatura do respondente)

Larissa Torres
Email: larissa.torres@unila.edu.br

Profª Dra. Silvia Lilian Ferro
Orientadora da Pesquisa
Universidade Federal da Integração Latino-Americana, ILAESP.
Av. Tancredo Neves 6731. Bloco 4
Itaipu
Telefone: (45) 3576-7307
Email: silvia.ferro@unila.edu.br