

GÊNERO E IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO

SOUSA, LÚCIA AULETE BÚRIGO
Discente do PPGE/UNIPLAC

GRAUPE, MARELI ELIANE
Docente do PPGE/UNIPLAC

AGÊNCIA: FAPESC/CNPQ

Eixo 4: Políticas públicas, educação e diversidade Políticas de educação. Direito a educação. Educação permanente. Intersetorialidade. Desenvolvimento regional

Categoria: Trabalho completo

RESUMO

Este estudo é um recorte da pesquisa de mestrado de caráter qualitativo em andamento, que analisa gênero e a implementação das políticas públicas brasileiras no campo da educação, no Ensino Fundamental I da Rede Municipal de Lages (SC). Possui como objetivo conhecer e contextualizar as políticas públicas e as mudanças que ocorreram no âmbito da educação brasileira nas últimas décadas, para melhor compreensão do cenário educativo nacional e cotidiano na questão da equidade de gênero. Teve-se em vista nesse contexto a dificuldade e/ou ausência da temática de gênero nos documentos escolares como exemplo, no Projeto Político Pedagógico (PPP) e no Plano Anual (PA). A investigação caracterizou-se como pesquisa de caráter documental, cuja coleta de dados efetuou-se a partir da leitura de documentos oficiais (Leis, Plano Nacional de Educação, Projeto Político Pedagógico, Plano anual das escolas), que compõem o *locus* do objeto em estudo. Dos três PPP e PA analisados, de escolas públicas municipais de Lages (SC), apenas um deles contempla a questão de gênero como tema de discussão e de ações para serem desenvolvidas em sala de aula com professor@s e alun@s.

Palavras-chave: Gênero. Políticas da Educação. Legislação. Formação. Professor@s

INTRODUÇÃO

É de anuência que a escola tem sido marcada profundamente pelo modo como são produzidas as diferenças e as desigualdades de gênero em suas pronunciações, juntamente com marcadores sociais, a exemplo de sexualidade, raça, etnia e classe. Isso vai contra a função da educação e da escola como meio e espaço formador de sujeitos livres para o exercício da cidadania e da equidade de gênero. Nessa perspectiva, busca-se analisar as políticas públicas no campo da educação e estudo de gênero a partir da década de 1990, porque observamos, ao longo da história da educação brasileira, que principalmente temáticas relacionadas às questões de gênero, quando aparecem, têm sido relegadas a segundo plano.

Em relação à escola, o Projeto Político Pedagógico constitui o instrumento pelo qual se organiza a instituição e a partir da qual derivam as ações de todo o conjunto escolar. Pensar um PPP não implica somente relacionar ideias, mas desenvolver um documento com base em três partes bem definidas e articuladas, conforme destaca Vasconcellos (2010, p. 170), sendo elas “O que queremos alcançar”, “O que nos falta para ser o que desejamos?” e “O que faremos concretamente para suprir tal falta?”. O PPP, segundo essa percepção, constitui-se mais do que um marco referencial que envolve diagnóstico e a programação. Isso envolve, na questão do posicionamento político, ter (cons)ciência da visão “ideal de sociedade e de homem” e no plano pedagógico a “definição sobre a ação educativa e sobre as características que deve ter a instituição que planeja”. Os demais posicionamentos derivantes dessa primeira parte ou etapa do PPP constituem-se na observação/identificação da realidade escolar para a última etapa que é a redação do Projeto Político Pedagógico o que se observa nesse conjunto;

Dado o nível de senso comum que existe hoje, em termos de novas concepções pedagógicas, dificilmente um Projeto expressará uma proposta reacionária, conservadora. Nestes casos, a estratégia dos dirigentes que, com efeito, não querem a mudança parece ser a seguinte: “deixa o povo falar o que quiser; nós escrevemos em termos bem genéricos (‘belas palavras’), de forma que não tenha força de cobrança das transformações” (VASCONCELLOS, 2010, p. 173).

Nesse processo histórico, somente nas últimas três décadas é que foram sancionadas novas leis e diretrizes que abarcam a temática de gênero e educação. Dada a relação entre políticas públicas educacionais e a adoção dessas diretrizes nos documentos organizadores da prática pedagógica, o objeto a partir do qual estudamos essas políticas é constituído pelos Projetos Políticos Pedagógicos e Planos Anuais, documentos obrigatórios para as escolas e elementos considerados fundamentais para a organização e o desenvolvimento de uma escola para tod@s¹, igualdade que deve estar inclusa de modo claro e objetivo quanto ao seu significado à comunidade escolar e às ações a serem colocadas em prática.

Ressalta-se a importância desse campo investigativo no intuito de colaborar para o conhecimento do modo como vem ocorrendo os debates em torno das desigualdades entre homens e mulheres, a contribuição de ações governamentais na construção de um mundo justo e igualitário e o modo pelo qual articulam-se as propostas de educação equitativa quanto à igualdade de gênero nos documentos base da prática pedagógica em escolas públicas municipais de Lages (SC).

As políticas públicas fundamentam as principais políticas educacionais no Brasil, seja na questão do gênero e/ou da cidadania, “[...] tomando a normatização neles prevista como expressão não só da permanência de costumes e formas de controle de um determinado momento histórico, mas também no propósito que procuram dar novos significados à prática social” (VIANNA & UNBEHAUM 2004, p. 5). As autoras destacam a possibilidade de se identificar o papel das políticas públicas no reconhecimento relativo às questões de gênero e cidadania, com vistas ao campo que elas vêm definindo no sentido da ampliação dos direitos para tod@s, tendo a escola e a sociedade como espaços da construção de equidade.

Bucci (1997, p. 94) define “[...] política pública como um conjunto de ações ou normas de iniciativas governamentais, visando à concretização de direitos”. Diante disso, consideramos a política pública como mecanismo que deve buscar a efetivação de direitos e reduzir as desigualdades sociais, ou seja, ajudar na construção de relações igualitárias para tod@s. Nessa perspectiva, objetivou-se contribuir para a efetivação de movimentos e lutas a favor daquelas que são excluídas dos benefícios sociais, dentre eles o acesso à educação pública e de qualidade.

No que diz respeito à historicidade da luta por cidadania e igualdade de direitos das pessoas, Carvalho salienta que

[...] as mulheres lutaram por direito à educação, ao voto, à independência econômica, igualdade salarial e acesso às profissões e cargos valorizados; por direitos sexuais e reprodutivos; pela partilha do trabalho doméstico; e pela paridade na representação política entre homens e mulheres. Algumas dessas lutas continuam (CARVALHO, 2009, p. 24).

De fato, através dos movimentos das mulheres, a história mostra suas conquistas e também suas lutas para buscar a superação das desigualdades sociais e políticas produzidas a partir das diferenças de sexo, classe, raça e cor.

Reforçando as conquistas da década de 1990, ressalta como marco desse processo o ano 1995, quando a Organização das Nações Unidas (ONU) realizou, “IV Conferência Mundial sobre a Mulher, o debate sobre a incorporação de gênero nas políticas públicas. A partir desse encontro, as discussões em diferentes esferas tornaram-se relevantes, em especial, com a democratização das relações sociais entre homens e mulheres, partindo do entendimento de que estas são relações de poder” (MARIANO, 2003, p. 5).

Entende-se que o debate sobre equidade de gênero oportuniza o entendimento de que a igualdade de direitos deve considerar as diferenças entre os sexos, mas não fazer dessas diferenças um motivo para a continuidade das desigualdades. Quando se reporta à Constituição Federal de 1988, é possível observar que nesse documento há uma ênfase sobre o tema da educação e a confirmação como direito fundamental do povo brasileiro. No Artigo 205, Capítulo III, Seção I, destaca-se que a educação, “[...] direitos de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania” (BRASIL, 2003). A expressão “pleno desenvolvimento” é abrangente e se pode situar as diferenças e direcioná-las para a questão da igualdade, quando se entende a plenitude de “desenvolvimento da pessoa” na questão de prepará-la para a cidadania.

O complemento da questão em destaque relacionada na Carta Magna do país encontra eco na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96) promulgada em 1996 e na qual estão inseridas as condições de direito e permanência na escola para tod@s. Embora relacione “condições de direito e permanência” a tod@s, o conceito e identificação da igualdade de gênero é velados nesse documento. Um ano depois, o Governo federal, por meio do Ministério da Educação, publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais e, nesse documento, a temática de gênero aparece com mais visibilidade.

No caderno de temas transversais, volume 10.2 dos PCN, no título “Orientação Sexual”, argumenta-se sobre a urgência da inclusão do tema sexualidade e gênero nos currículos. A abordagem dos PCN abre, então, espaço aos profissionais de educação para a discussão sobre gênero, em sala de aula, ao “[...] apontar metas de qualidade que ajudam o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres” (BRASIL, 1997, p. 4). Observa-se que, nesse sentido, através de auxílio teórico-metodológico, os PCN trazem temáticas sociais com o objetivo de se incluir a equidade de gênero nos conteúdos curriculares. Assim, a discussão sobre gênero e sexualidade é proporcionada através do tema transversal “Orientação Sexual”, o que justifica a necessidade de estudantes, professor@s e família considerarem a importância de se discutir sobre diversos aspectos da relação de gênero e sexualidade.

Nesse mesmo documento, pode-se referenciar também os três eixos propostos no volume 10.2 dos PCN, sendo eles a “orientação sexual”, para nortear a intervenção dos professor@s e escola: “[...] corpo humano, relações de gênero e prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/Aids”. Considerando o eixo “relações de gênero”, destaca-se na apresentação desse tema que “a discussão sobre relações de gênero tem como objetivo combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação” (BRASIL, 1997, p. 97-99).

O mesmo aconteceu no Plano Nacional de Educação de 2001-2010, aprovado sob a Lei 10172, de 09 de janeiro de 2001, quando se destacou quanto à equidade de gênero apenas a paridade de sexo nas matrículas. Trata-se do diagnóstico da Educação Infantil, cujas observações e números indicam equilíbrio entre feminino (49,5 das matrículas) e masculino (50,5%) sobre o total de matrículas nas escolas brasileiras naquele ano (BRASIL, 2001, p. 11), ressaltando-se que essa análise foi elaborada para a Educação Infantil. Tomando gênero como sinônimo de sexo, determina, nos objetivos e metas de gestão, a inclusão “[...] nos levantamentos estatísticos e no censo escolar de informação acerca do gênero, em cada categoria de dados coletados (BRASIL, 2001, p. 97).

No Plano Nacional de Educação de 2011 a 2020, aprovado pela Lei 13.005/14, indica-se a “Construção de uma nova ética [...] de modo a incluir, efetivamente os grupos historicamente excluídos: entre outros, negros, quilombolas, pessoas com deficiências, povos indígenas, trabalhadores do campo, mulheres, lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT)”, também se ressalta nesse texto a questão do “Projeto Político Pedagógico participativo que tenha como fundamento: a autonomia, a qualidade social, a gestão democrática e participativa e a diversidade cultural, étnico-racial, de gênero, do campo” (BRASIL, 2014, p. 56). Isso condiz ao “[...] direito à diversidade, garantindo, por meio de políticas, programas, ações e práticas pedagógicas a efetivação da justiça social, da igualdade e da equidade” (BRASIL, 2014, p. 27).

No sentido da paridade de gênero, o PNE 2011-2020 abre um leque de discussões e de situações que geralmente têm sido tratadas no contexto geral da diversidade, mas que precisam, em cada especificidade, serem refletidos e trabalhados na escola. Ao nominar as diversidades, sai-se do campo subjetivo para a prática efetiva do direito à equidade para tod@s. Entende-se

que houve a referência mais explícita à diversidade que compõe a nacionalidade brasileira, que vai das questões de raça, etnia e credo até as questões culturais, sexuais e as relativas às leis, o que inclui também os sujeitos cerceados de liberdade em razão de condutas inadequadas ao que se entende por legalidade no contexto brasileiro. No mesmo texto reafirma-se essa condição e complementam-se com a possibilidade de se desenvolver, na escola, a partir do Projeto Político Pedagógico, reflexões, e ações direcionadas para as desigualdades sociais no que trata

[...] do racismo, do sexismo, da homofobia, da negação dos direitos da infância, adolescência, juventude e vida adulta, da negação do direito à terra"- para corrigir "injustiças históricas face a determinados grupos sociais: mulheres/homens, lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT), negros, indígenas, pessoas com deficiências, ciganos", e possibilitar acesso e permanência em todos os níveis e modalidades de educação (BRASIL, 2014, p. 28).

Ressalta-se que esse documento, se colocado devidamente em prática, pode contribuir para a consolidação de políticas públicas direcionadas a um projeto político pedagógico participativo, que tenha como fundamento a autonomia, a qualidade social, a gestão democrática e participativa e a diversidade cultural, étnico-racial, de gênero, do campo, conforme ressaltado no que diz respeito à organização escolar por meio do PPP.

Na análise sobre as diretrizes, regulamentações e planos para a educação nacional, observa-se o direcionamento desses documentos para a escola e a centralidade das mudanças a serem empreendidas a partir do Projeto Político Pedagógico e do Planejamento Anual de cada unidade escolar. Isso leva à compreensão de que o PPP e PA constituem as diretrizes de cada escola para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, organização curricular e atenção às necessidades básicas dos sujeitos que frequentam a escola. Analisar o PPP e o PA sob a ótica de sua função no contexto escolar é compreender de que modo as diretrizes nacionais são relacionadas, estruturadas e planejadas para serem colocadas em prática pelos sujeitos do processo de organização e ensino, daí a importância desse documento para que seja um instrumento de ação e não somente um dispositivo legal obrigatório, elaborado para cumprir a legislação.

No que trata do referencial exposto sobre políticas públicas e a educação, que abrangem o caráter social do gênero e da sexualidade, observa-se que o Governo Federal tem incentivado a implementação/discussão das políticas públicas na formação continuada de professor@s com foco nesse tema, direcionando que @s mesm@s possam desenvolver uma prática pedagógica em torno da valorização à diversidade, compromisso com o olhar, com superação e redução de toda forma de discriminação de pessoas que desafiam a moralidade hegemônica em seus modos de ser, pensar e viver. No entanto, embora prevaleça à questão da formação como ponto de partida, não se pode esquecer de que é na unidade escolar que o processo será ou não colocado em prática. E isso depende da estrutura e organização escolar quanto à elaboração, coletiva, do PPP do PA e seu desenvolvimento no contexto da escola.

Identifica-se que há regulamentações, diretrizes para que isso seja efetivado, no entanto, também se observa que a questão da igualdade de gênero e mesmo a discussão sobre isso, não

está devidamente clara para os sujeitos da escola. Ainda nessa linha de elementos que possam auxiliar as escolas a iniciarem a discussão sobre gênero e a comandar um processo de igualdade nessa questão, destaca-se que no ano de 2009 foi lançado o “Projeto Gênero, Diversidade e Educação” (GDE), elaborado a partir da necessidade de proporcionar formação continuada aos profissionais da educação básica da rede pública de ensino, com ênfase na temática de gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais (GÊNERO, 2009).

Assim, as ações educacionais quanto à formação de profissionais, como o curso “Gênero e Diversidade na Escola” (GÊNERO, 2009), mostram a importância de multiplicar a percepção e fortalecimento das ações e lutas contra preconceitos e desigualdades. Importante ressaltar que esse curso tem parceria com quatro secretarias, todas de políticas públicas envolvidas em movimentos sociais a exemplo da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM), da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), Secretaria Especial de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e a Secretaria de educação a Distância (SEED/MEC). E também relaciona-se nesse contexto o *British Council* e o Centro Latino-Americano em sexualidade e Direitos Humanos.

No entanto, embora haja algumas iniciativas por parte de entidades governamentais e a constante luta dos movimentos sociais, há necessidade de ir-se além e, nesse sentido, o GDE tem considerável desafio e conforme inscrito nesse documento,

[...] longe de nos desestimular, a realidade nos encoraja a dar este importante passo, para que um dia seja possível afirmar que, assim como nosso país, a escola brasileira é uma escola de todos/as. Estamos certos/as de que incorporar o debate de Gênero e Diversidade na formação de professores/as que trabalham com crianças e jovens é o caminho mais consistente e promissor para um mundo sem intolerância, mais plural e democrático. Formar educadores/as é apenas o primeiro passo (GÊNERO, 2009, p. 10).

Conforme @s autor@s, há necessidade de incutir o debate de gênero e diversidade, tanto na formação profissional quanto na formação continuada d@s professor@s, para que ess@s sujeit@s sejam promotor@s da cultura de respeito e efetivação de direitos, com base na equidade de gênero, étnico-racial, diversidade e promoção na educação da justiça e igualdade para tod@s. Contudo, a formação sozinha não dará conta do que precisa para tornar a escola o espaço da discussão sobre as diferenças e da superação das desigualdades. Isso tudo precisa estar em consonância com um Projeto Político Pedagógico consistente e efetivado na prática escolar. O Planejamento Anual, em conformidade com as diretrizes gerais e com a organização escolar também precisa incluir em sua pauta a questão da diversidade de gênero. Trata-se de um caminho coletivo para que a igualdade de gênero no espaço educacional seja realidade.

GÊNERO NO ESPAÇO EDUCACIONAL

A discussão sobre gênero no espaço educacional tem como base a necessidade de se buscar possibilidades de uma educação para tod@s, objetivando a redução das discriminações geradas nos espaços educacionais. Também implica no pensar os sujeitos da escola a partir de

uma proposta pedagógica pautada na perspectiva democrática de educação, com fundamentos políticos e sociais e que seja permanente nas salas de aula.

Gênero é compreendido neste estudo, portanto, como as construções sociais e históricas entrelaçadas por masculino e feminino, “Primeira parte: Gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos. Segunda parte: o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 86-87).

Observa-se nas palavras de Scott que é por meio da cultura e da sociedade que são produzidas as desigualdades entre os sexos, ou seja, são estabelecidos comportamentos direcionados para cada um desde o nascimento. Isso também implica o pensar que é por meio da cultura e da sociedade que se pode mudar esse contexto.

Ao confirmar-se a sintaxe da cultura como algo que se dá em mão dupla, faz-se importante conhecermos como as desigualdades de gênero foram alvo de discussão e transformações na sociedade, cujos movimentos sociais, em especial feministas, contribuíram na questão. A palavra gênero surgiu com o movimento feminista, quando mulheres se confrontavam contra qualquer explicação do determinismo biológico. Na perspectiva dos estudos das relações de gênero, importa o fato de que homens e mulheres são produtos da realidade social e não da anatomia de seus corpos. Isso porque,

No século XIX surgiram particularmente no campo da antropologia física, teorias que explicaram a inferioridade feminina com base na biologia. Este campo explicativo tomou muita força na sociedade moderna, pois teria o “aval” da ciência. Contrapondo-se a esta perspectiva, o movimento problematizou e reconstruiu argumentos em torno da determinação biológica das hierarquias entre homens e mulheres, colocando em xeque as concepções relativas ao feminino e masculino na sociedade ocidental (SANTOS, 2007, p. 253).

Foi através do movimento feminista que ocorreu a iniciação quanto à desnaturalização das condições das mulheres na sociedade em relação à inferioridade a que eram relegadas pela sociedade.

É de anuência que a escola tem sido marcada profundamente pelo modo como são produzidas as diferenças e as desigualdades de gênero em suas pronunciações, juntamente com marcadores sociais, a exemplo de sexualidade, raça, etnia e classe. Isso vai contra a função da educação e da escola como meio e espaço formador de sujeitos livres para o exercício da cidadania e da equidade.

Educar é construir, libertar homens e mulheres do determinismo, passando a reconhecer o seu papel na história, considerando a sua identidade cultural na sua dimensão individual e coletiva. Sem respeitar essa identidade, sem autonomia ou sem levar em conta as experiências vividas, o processo educativo será inoperante e constituirá somente um conjunto de meras palavras, despidas de significação real (FREIRE, 2003, p. 18).

Das palavras de Freire, podemos entender a escola como o ambiente no qual se pode originar rompimentos de padrões e modelos hegemônicos, ao oportunizar aos sujeitos que a frequentam situações baseadas nas relações humanas, na construção da liberdade, cidadania e equidade, o que pode ser considerado também sob a perspectiva da escola como lugar institutivo de aprendizagens emancipatórias.

Contudo, ao refletir sobre a igualdade na escola, Louro entende que a mesma reforça as desigualdades nas suas práticas desde sua criação, ou seja, “[...] a escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o ‘lugar’ dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas” (LOURO, 1997, p. 58). Tais questões ainda são vivenciadas no cotidiano escolar, nas práticas pedagógicas centradas em parâmetros de aprendizagem reprodutivista, mecanizada, ficando essa ideologia incutida nos sujeitos e nas construções de suas identidades escolarizadas.

A escola, com todo seu contexto, constitui o espaço no qual há possibilidades de transformar, de criar, de reescrever. Conforme Louro (1997, p. 89), “[...] o que fica evidente, sem dúvida, é que a escola é *atravessada pelos gêneros*; é impossível pensar sobre a instituição sem que se lance mão das reflexões sobre as construções sociais e culturais de masculino e feminino”. Isso coloca em evidência que as escolas brasileiras ainda possuem dificuldades consideráveis na realização/efetivação de um trabalho relacionado à questão de gênero, pois a incerteza d@s professor@s na hora de agir persiste, configurada por uma postura hierárquica e autoritária a partir da qual gênero/sexo são determinados e dicotomizados. Destaca-se, então, a importância de se trabalhar a questão de gênero no espaço escolar, pois

[...] é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos. As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação (LOURO, 1997, p. 22).

A escola, na perspectiva de Louro (1997), seria um espaço no qual os sujeitos poderiam ser reconhecidos como masculino e feminino em seu contexto histórico, social e econômico, participando ativamente na construção da sociedade. Diante disso, sob a ideia de garantir uma escola para tod@s, “O projeto político pedagógico” constitui-se “[...] um produto específico que reflete a realidade da escola situada em um contexto mais amplo que a influencia e que pode ser por ela influenciada. Em suma é um instrumento classificador da ação educativa da escola em sua totalidade” (VEIGA, 2003, p. 11-12).

Se o PPP é o espelho da sala de aula, da escola, ele não pode ser considerado apenas um documento no qual se relaciona regras, normas, sistemas avaliativos dos alunos. Faz-se necessário que não se reconheça no PPP tão somente o cumprimento de exigências governamentais ou ainda que se torne um documento engessado e engavetado pelos profissionais que constituem o espaço educacional. Assim, o Projeto Político Pedagógico “[...] exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicação de seu papel social e a clara definição de

caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo” (VEIGA, 2003, p. 9).

As considerações da autora apresentam uma definição do PPP, com toda sua abrangência e finalidade, bem como a necessidade de ser construído e desenvolvido pela comunidade escolar e demais envolvidos no processo do ensino e aprendizagem dos alunos, ou seja, na construção de uma escola para todos.

Importante ressaltar que desde a promulgação da Lei nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e da Lei 11.274/2006:

Assegurado na (re) elaboração e implementação do PPP, o respeito aos princípios do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, garantindo-se a participação da comunidade escolar na elaboração e execução do projeto pedagógico das instituições de ensino, possibilitando avanços na explicitação do Projeto Político-Pedagógico (PPP). (CAETANO; DIÓGENES, 2010, p. 2).

Vasconcellos também relaciona o conceito de PPP e sua importância para que os profissionais de educação possam refletir e renovar ações em seu cotidiano de trabalho. Em suas palavras,

É o plano global da instituição, este sistematizado, porém nunca finalizado, pois é entendido como um processo de Planejamento Participativo, que define as ações que se pretende realizar na instituição escolar. Como instrumento teórico-metodológico deve interferir diretamente na realidade provocando mudanças que possibilitam a organização e integração do planejamento com as atividades práticas num processo de transformação (VASCONCELLOS, 2010, p. 169).

Salienta Vasconcellos o quanto a produção em coletividade ganha reforço de importância no planejamento, e que não se pode considerar esse documento concluído, pois constitui-se uma produção de conhecimento com o intuito de recuperar constantemente o sentido humano, cultural, científico e transformador. Conforme entendem Gadotti e Romão (2001, p. 40), “Todos não terão acesso à educação enquanto todos trabalhadores e não trabalhadores em educação, estado e sociedade civil, não se interessarem por ela. A educação para todos supõe todos pela educação”.

Nessa perspectiva, a construção do PPP torna-se verdadeira ação de todos que fazem parte do funcionamento da escola, incluindo pais e comunidade. Assim, compreende-se a importância da organização desse projeto e da necessidade de ações em conjunto para que o cotidiano escolar seja um processo de construção permanente do conhecimento. Nesse sentido, Veiga destaca princípios básicos do PPP de uma escola democrática, entre eles,

A igualdade de acesso e permanência na escola e o princípio da qualidade. Efetivamente, estes, coerentes com a Constituição Federal de 1988 e com a Lei 9394/96, são princípios democráticos norteadores do projeto, enquanto ideia de educação de qualidade para todos (VEIGA, 1995, p. 16).

A escola é considerada um lugar oportuno para o trabalho com o conhecimento, levando os alunos a pensar, refletir, compreender e transformar a realidade da qual fazem parte. Mas sabemos que o processo de ensino aprendizagem resulta de um planejamento fundamentado na reflexão de suas ações, e somente assim poderá contribuir favoravelmente para o êxito das ações escolares.

Faz-se importante que o planejamento esteja interligado com a sociedade em todas as suas necessidades, sendo de acordo com os problemas, mudanças às diversidades (religiosas, sexuais, culturais e de gênero) surgidas. Desse modo, a escola, na sua função de agente transformador, deve assumir outra postura, passando a entrelaçar-se com a sociedade no todo, ou seja, essa perspectiva baseia-se em defrontar-se e ultrapassar hierarquias e desafios constantes.

Para Luckesi (2005, p. 112), “[...] o planejamento é um conjunto de ações coordenadas visando atingir os resultados previstos de forma eficiente e econômica”. Em consonância com o autor, planejamento é um bloco de ações organizadas para serem efetivadas sob uma meta a executar. Cada professor deve se propor quanto ao planejamento, tendo intimidade com o que deseja aplicar a partir dos recursos, métodos e a avaliação mais coerente com a situação vivenciada.

Nesse estudo, analisamos no PPP e PA de três Escolas de Educação Básica do sistema municipal de educação de Lages (SC) se as questões de gênero estão contempladas nesses documentos. Nessa leitura, constatamos que em dois PPP e dois PA a temática de gênero aparece de forma indireta, quase velada. As referências a esse tema são situadas no âmbito da diversidade, mas sem a explicitação da palavra gênero, o que pode gerar interpretações das mais diversas e abrir brechas para que a questão de gênero propriamente dita não seja discutida na escola. Ressaltamos que nos mesmos também não foram encontradas referências quanto à legislações e políticas públicas de gênero.

Quando se fala em diversidade, a questão de gênero está inclusa, porém, quando se trata de uma discussão que vem sendo relegada, velada, tratada de maneira implícita, não identifica essa categoria de gênero para que a escola dê mais atenção às questões de gênero significa contribuir para que essa temática não se torne importante objeto de pauta. Parte-se compreensão, não deixar claro nos documentos escolares, PPP e PA, a questão de gênero e as possibilidades para que esse tema seja abordado através de discussão, reflexão e práticas pedagógicas no cotidiano escolar é permitir que ele permaneça no plano do possível, mas não do concreto.

Apenas um PPP e um PA apresenta a categoria de gênero com abrangência nas políticas públicas, contemplando ações coletivas e práticas pedagógicas em seu universo escolar e comunidade, com participação ativa dos envolvidos no processo de construção e reconstrução, na proposta de metas e objetivos como caminhos para amenizar as discriminações e desigualdades presentes no espaço escolar e sociedade.

Nesse sentido, o PPP visa destacar o planejamento com as diretrizes, normas, regulamentos e orientações curriculares e metodológicas através de reflexões permanentes, em que todos os sujeitos que participam dessa construção estejam cientes da necessidade e

importância de sua contribuição ativa na elaboração e cumprimento das metas previstas. Essa orientação por parte do documento analisado confirma o pensamento dos autores que estudam gênero e que enfatizam sobre a importância dessa temática, estar presente de modo claro e objetivo nos documentos oficiais da escola e que a proposta de trabalho seja efetivada por tod@s @s envolvid@s com o processo de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos, a partir de 1990, nas principais políticas públicas nacionais aspectos relacionados às questões de gênero e suas implementações nos campos da educação, identificamos que as discussões sobre gênero ainda não são claras quanto as suas implicações para a prática pedagógica. Isso se reflete na elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos e Planos Anuais das escolas, fator preocupante haja vista que são esses dos documentos que orientam as ações desenvolvidas pel@s educador@s e que contribuem para a formação escolar de milhares de alun@s que frequentam as escolas brasileiras diariamente.

Isso requer mais estudos e compreensão tanto quanto ao teor desses documentos quanto aos encaminhamentos da escola em relação ao gênero e sua discussão em sala de aula na busca de mudanças e na redução das desigualdades existentes em relação à equidade de gênero respeitando à na diversidade. Ressaltamos, portanto, a necessidade de que essa questão seja amplamente discutida e integrada aos processos educacionais voltados para o trabalho d@ professor em sala de aula.

Embora as conquistas alcançadas no cenário atual no que se refere aos estudos de gênero e as políticas públicas de gênero no campo da educação são relevantes, e acreditamos que somente a partir da reflexão e, conseqüente da ação, talvez, se possa avançar na perspectiva da redução das desigualdades e discriminações de gênero, orientação sexual, identidade de gênero, cor e raça constantes na escola, na comunidade e na sociedade mais ampla.

A literatura destaca que a temática de gênero está presente no contexto escolar, pois @s professor@s e estudantes não deixam no portão da escola as suas representações sobre os papéis de gênero. Mesmo diante da premência de inserção desse tema nas políticas, planos e planejamentos e mais ainda, na prática escolar, esse estudo nos indica uma certa resistência quanto a deixar claro o que significa gênero e o que seria a igualdade nos documentos escolares (PPP e PA). Desse modo, ao mesmo tempo em que se caminha para a elaboração de leis e diretrizes que incluam essa temática, vai-se na contramão quando se vela o assunto, quando ele é deixado nas entrelinhas, o que permite àquel@s que estão à frente do processo educativo, notadamente @ professor, também se omitam na discussão desse tema em sala de aula.

Entendemos que a escola constitui espaço importante de possibilidades para a desconstrução e reconstrução de conceitos, padrões, competências e isso se dá, em primeira instância, em seus documentos político pedagógicos e planejamentos. Mas também implica, quando relacionada à fundamentação nos documentos escolares, que esses documentos sejam a base da educação escolar e não somente um dispositivo legal que atenda às exigências burocráticas.

O PPP e o PA precisam de uma construção/elaboração conjunta que envolva tod@s @s sujeit@s da escola, iniciando aí o processo de inclusão da diversidade, da diferença de gênero, da igualdade de direitos e deveres. Se a construção for coletiva, há uma possibilidade premente de que o processo de ensino-aprendizagem seja efetivado de modo a contribuir para a cidadania de igualdade e de direitos a tod@s. Há necessidade de que se institua na escola um processo coerente também com as questões de gênero, para que seja possível a formação de alun@s responsáveis, participativos, crític@s, livres de estereótipos, preconceitos, colaborando, assim, para a construção de uma sociedade igualitária para todo@s.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Barueri, SP: Manole, 2003.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1, Edição Extra, p. 1., - 26 jun. 2014. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-norma-pl.html>>. Acesso em: 18 jun. 2014.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: apresentação dos temas transversais: ética. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. ed. Brasília: Secretaria, 1997.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE**. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação de 2011-2020. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-norma-pl.html>>. Acesso em: 19 jun. 2014.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação - PNE**. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação de 2001-2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16478&Itemid=1107>. Acesso em 18 jun. 2014.

BUCCI, Maria Paula Dallari. Direito administrativo e políticas públicas. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, a. 34, n. 133, p. 89-98, jan./mar. 1997. Disponível em: <http://ftp.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/politicas_publicas_e_direito_administrativo.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2014.

CAETANO, Laudicéia Viane Calvalcante; DIÓGENES, Elione M. N. Projeto político-pedagógico: diálogos intercruzados entre Veiga e Vasconcellos. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM ALAGOAS - EPEAL, 5., Maceió, 2010. **Anais...** Maceió: UFAL, 2010. Disponível em: <<http://dmd2.webfactional.com/media/anais/PROJETO-POLITICO-PEDAGOGICO-DIALOGOS-INTERCRUZADOS-ENTRE-VEIGA-E-VASCONCELLOS.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2014.

CARVALHO, Maria E. P. de. Inclusão da perspectiva de gênero na educação e na formação docente. In: TEIXEIRA, Adla Betsaida Martins; DUMONT, Adilson (org.). **Discutindo relações de gênero na escola**: reflexões e propostas para a ação docente. Araraquara: Junqueira e Martins, 2009, p. 13-44.

CARVALHO, Maria E. P. de. Uma agenda de pesquisa formação humana e docente em gênero e educação. In: PIZZI, Laura Cristina Vieira; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico (Org.).

Formação do pesquisador em educação: identidade, diversidade, inclusão e juventude. Maceió: EDUFAL, 2007.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido versus pedagogia dos conteúdos. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade:** uma introdução às teorias críticas do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, E. José. **Autonomia da Escola:** Princípios e Propostas. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GÊNERO e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais. Livro de Conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade educação:** Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MARIANO, Silvana Aparecida. Incorporação de gênero nas políticas públicas: incluindo os diferentes na cidadania. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO INTERCULTURAL, GÊNERO E MOVIMENTOS SOCIAIS, 2., Florianópolis, 2003. Anais... Florianópolis: UFSC, 2003. Disponível em: <http://titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_gensex/Genero%20nas%20politicas%20publicas.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2014.

SANTOS, Luciene Neves. **Corpo, gênero e sexualidade:** educar meninas e meninos para além da homofobia. 2007. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul./dez. 1995.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento.** Projeto de Ensino-aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico. 21. ed. São Paulo: Lebertad, 2010.

VEIGA, Ilma P. A. (Orgs.). **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.

VEIGA, Ilma P. A. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político pedagógico. In: VEIGA, Ilma P. A.; RESENDE, L. M. G. de (Orgs.). **Escola:** espaço do projeto político pedagógico. 7. ed. São Paulo: Papirus, 2003.

VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUM, Sandra. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. **Caderno de Pesquisa.** São Paulo, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742004000100005>. Acesso em: 15 nov. 2013.

¹ Usa-se o @ para contemplar linguisticamente o masculino e o feminino.

