ANDREA, Isabel. **História de Fantoches**. (2007). Disponível em: <http://pt.shvoong.com/social-sciences/1626672-história-dos-fantoches/> Acesso em: 14 julho 2016.

ARAÚJO, Paulo. **Personagens na palma da mão**. (2009). Disponível em: <http://novaescola.org.br/arte/pratica-pedagogica/personagens-palma-mao-429709.shtml> Acesso em: 14 julho 2016.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte educação Contemporânea**. São Paulo. Cortez, 2005.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte educação no Brasil**: 5°. Ed. São Paulo. Ed. Perspectiva, 2002.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**, Belo Horizonte/arte, 1998.

BLOIS, Marlene Montezi; DE BARROS, Maria Alice Santos Ferreira. **Teatro de Fantoches na Escola Dinâmica**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico S.A., 1967.

BORBA FILHO, Hermilio. **Fisionomia e espírito do mamulengo: (o teatro popular do Nordeste).** São Paulo: Comp. Ed. Nacional: Ed. Univ. S. Paulo, 1966.

BRASIL, CNE/CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Parecer n° 022/98 de dezessete de dezembro de 1998.

COUTINHO, I. **Transformações no ensino da arte: algumas questões para reflexão conjunta**, in: Barbosa, A.M.T. (org.), Inquietações e mudanças no ensino da arte, São Paulo: Cortez, 2002.

CROSS, Jack. **O ensino de arte nas escolas**, São Paulo: Cultrix, 1983.

CRUZ, Aline Jezica da Paixão, **A música e a infância: uma reflexão sobre as contribuições da música na educação infantil**; 2009; disponível em: <http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-Aline-Jezica- da-Paixao-Cruz.pdf> Acesso em: 08 julho de 2016.

CUNHA, Ademilson Henrique da Cunha. **Teatro na escola: proposta para a educação moderna**. Disponível em: http://www.fapa.com.br/monographia. Acesso em: 11 de junho de 2016

DUARTE JR, J. F. **Fundamentos estéticos da educação**. 7ªed. Campinas: Papirus, 2002.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. **Metodologia de ensino de arte**. 2ªed. São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRA, Idalina Ladeira. **Fantoche & Cia**. 2ªed. São Paulo: Scipione, 2002.

LEITE FILHO, Aristeo. **Proposições para uma educação infantil cidadã**. In: GARCIA, Regina Leite; FILHO, Aristeo Leite (orgs). Em defesa da educação Infantil. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

<http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem12pdf/sm12ss01_09.pdf> Acesso em: 12 julho 2016.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2007.

PORCHER, Louis. **Educação artística: luxo ou necessidade?** Tradução: Yan Michalski – São Paulo: Summus, 1982.

REGIANI, Rosana Silvia Borba; **Arte Cênica na Educação Infantil**; Disponível em: <http://www.artigos.com/artigos-academicos/19013-arte-cenica-na-educacao-infantil> Acesso em: 11 de julho de 2018.

REVERBEL, Olga. **Um caminho do teatro na escola**. São Paulo: Scipione, 1997

SCHOPENHAUER, Arthur. **O mundo como vontade e representação**, III parte. Tradução: Wolfgang Leo Maar e Maria Lúcia M. e O. C. 5ªed. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

SILVEIRA, Tejada da Silveira. **Teatro na escola: Possibilidades de uma "prática educativa- crítica".** Acesso em: 20 de maio 2009.

SLADE, Peter. **O Jogo Dramático Infantil**. Tradução: Tatiana Belinky – São Paulo: Summus, 1978.

SOUZA, Juliana Barbachã; **A criação e manipulação de bonecos no processo de aprendizagem teatral da criança**. (2014). Disponível em: <http://wp.ufpel.edu.br/geppac/files/2014/02/TCC_JULIANA-BARBACH%C3%83-SOUZA.pdf> Acesso em: 12 julho 2018.

Políticas Públicas Para Desigualdade de Gêneros, Diversidade e Diferença na Educação

Valeria Izidoro

RESUMO

A desigualdade de gênero é um assunto bastante abrangente e pouco debatido no cotidiano escolar devido a implementação de políticas públicas que possam diminuir esse espaço na educação. A necessidade de formação dos professores para entender e trabalhar com esse tema em sala de aula, também é urgente. Embora, já exista documentos oficiais

como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), ainda assim, há uma defasagem de materiais voltados para desigualdade de gênero na educação. Este artigo tem como objetivo descrever algumas especificidades das políticas públicas referentes a desigualdade de gêneros nas escolas, bem como demonstrar a importância que este tema tem dentro e além dos muros da escola. Sendo assim, espera-se que este estudo possa auxiliar na implementação de materiais voltados para o desenvolvimento de políticas públicas para questões que ainda são vistas com descaso na sociedade.

PALAVRAS-CHAVES: Desigualdade. Diversidade. Gênero. Educação.

INTRODUÇÃO

No sistema de ensino, o desenvolvimento de políticas públicas, ainda não foi apreendido, pois este, repete a desigualdade de gênero de várias formas.

As relações de gênero na escola não têm a devida atenção por parte dos educadores que muitas vezes a considera como algo sem valor. Essa dificuldade em enxergar à proporção que a desigualdade de gêneros acontece no ambiente escolar, deve-se em parte a uma falha nos cursos de formação de professores, nos quais não são abordados estes temas.

Esse artigo tem como objetivo descrever algumas especificidades das políticas públicas referentes a desigualdade de gêneros nas escolas, bem como demonstrar a importância que este tema tem dentro e além de seus muros.

Neste estudo serão abordados os seguintes tópicos: Relato histórico da construção de leis e Políticas públicas de desigualdade de gêneros e a Escola como mediadora da desigualdade e as políticas públicas, ambos os temas relevantes para estudo e reflexões sobre o assunto em questão.

Dessa forma, espera-se que esse breve estudo possa trazer informações importantes aos educadores presentes em sala de aula e as pessoas que convivem diariamente com crianças e jovens que sofrem com a desigualdade de gênero nas escolas

RELATO HISTÓRICO DA CONSTRUÇÃO DE LEIS E POLÍTICAS PÚBLICAS DE DESIGUALDADE DE GÊNEROS

Segundo a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), em sua introdução, reconhece que o descaso e o desprezo pelos direitos humanos resultaram em ações bárbaras que insultaram a consciência da humanidade. Em seu artigo 2º, declara:

> Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948).

Conforme Limongi (1977), essa declaração foi acolhida visando garantir o respeito aos direitos humanos, bem como, lidar com os fatos de transgressão. Nota-se, no documento, a função da educação e da escola nesse processo.

No Brasil, conforme Dallari (2007), os anos 1960-1970 foram sinalizados, especificamente, pela condição de resistência do povo defronte das deliberações e da falta de obediência às instituições democráticas. Salientamos que a educação não se separa do respeito, da tutela e da preservação dos seres humanos. Educação reta se realiza relacionando a cultura de direitos com a prática democrática. Naquela mesma época, os debates em torno aos direitos - sexuais e reprodutivos se realizavam na esfera da saúde reprodutiva, e, em nível internacional, promovendo-se as políticas de delineamento familiar.

Envolvida por tais manifestações, surge, no contexto das políticas públicas em educação no Brasil, a inclusão da educação sexual norteada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), na maneira de assunto diagonal.

Os PCNs têm por propósito definir uma orientação curricular nacional, para produzir um parâmetro nacional de tópicos desde a educação infantil até o ensino médio. No Brasil, essa é a primeira vez que o assunto orientação sexual é oficialmente incluído no currículo escolar nacional. Segundo esse documento, os tópicos oblíquos estruturam e pesquisam problemas primordiais e urgentes da vida social, tais como ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural. Contudo, a atividade docente demonstra as complexidades recentes da efetivação dessa transversalidade, que é compreendida em muitas situações pelos educadores como algo que precisa acontecer se existir algum fato como uma gravidez precoce.

Somente em meados dos anos 1980, começou uma procura por trabalhos na área da sexualidade nas instituições escolares, como um assunto e fator constitutivo do método educativo e como uma responsabilidade dos órgãos públicos. Através das Secretárias de Educação dos âmbitos municipais e estaduais também se empregaram em sugerir programas de orientação sexual.

É importante também evidenciar que, relativo a essas questões, no anos 1970 e 1980, muitas dessas ações em que se explanavam as matérias relacionadas à sexualida-

atualidade, e, não seria desigual o cenário escolar no decurso da história, este por longo tempo rejeitou, silenciou etc.: o negro, a mulher, o pobre... E até hoje, inclina-se a diminuir e desrespeitar o desigual. Tende a obrigar uma regra pré-concebida de como se deve ser, em muitas vezes, uma conduta apoiada no modelo de homem, branco e heterossexual, o que descartou e descarta uma série de experiências.

Desta forma, explana Pulino (2014):

> Assim, nós, brasileiros, constituímo-nos como um povo marcado pela diversidade cultural que, até hoje se expressa em nossa aparência, em nossas crenças, nas palavras que usamos, em nossos costumes, religiões, nas artes plásticas, na música, na dança. Essa diversidade tem se articulado historicamente com uma estrutura social marcada por extrema desigualdade econômica-política, o que se expressa no cotidiano das práticas sociais. Exibe-se no país um quadro de evidência as relações de poder marcadas pela hegemonia do branco, adulto, do gênero masculino, educado, bem posicionado economicamente, bem alimentado e vestido, proprietário de casa própria, politicamente atuante. (PULINO, 2014, p.08).

Baseada neste contexto, cabe à instituição escolar perfazer a divulgação da cultura instituída na família e em outros círculos sociais. A educação escolar deve procurar mudanças do homem a iniciar do empoderamento de saberes científicos e que foram criados propositadamente pelo grupo dos homens. Ela, na perspectiva dos métodos de evolução e aprendizagem deve sugerir uma educação que obedeça a disparidade e ao mesmo tempo, o ser único que é cada estudante.

Cada educando transporta em si suas experiências de vida, sua cultura, crença, etc. Cabe a instituição escolar possibilitar uma educação de qualidade que enxergue os conceitos cognitivos, sociais e afetivos através de uma aprendizagem expressiva, produzindo novos saberes que valham de indicações para as normas da vida. É condizente também à escola, concordar que o direito à educação está concernente ao direito à cultura, assim como, certificar o empenho de olhar os díspares como iguais em direitos, já que, conforme Nascimento e Delmondez (2014):

> As pessoas consideradas diferentes, de quem as apreende, ou seja, o outro, continuam sendo historicamente marginalizadas. No entanto, os nomes dados a "eles" variaram bastante. O ser humano nomeado como diferente, para uma determinada comunidade cultural, pode assumir duas posições: uma, de vulnerabilidade – viver uma experiência precária de condição de vida; a outra, de resistência à sua condição de vulnerabilidade. Todavia as duas posições não são excludentes. (NASCIMENTO e DELMONDEZ, 2014, p.3).

Assim, quando se aborda diversidade cultural, é necessário versar sobre igualdade de direitos e não em igualdade entre indivíduos, porque esta última descarta, despreza, discrimina todos aqueles que não acompanham um padrão. Na visão de Nascimento e Delmondez (2014):

> Os modelos políticos para a promoção da igualdade têm se modificado ao longo de mais de duzentos anos desde o seu primeiro anúncio na Revolução Francesa. Havia uma promessa de que todos seriam considerados indivíduos iguais para fins de representação jurídica e de participação política. Contudo, mulheres, escravos e aqueles que não possuíam propriedade, e, portanto, não se assemelhavam ao ideal de indivíduo normativo (o homem branco), tinham a sua cidadania negada, pois lhes eram recusados o direito ao voto. (NASCIMENTO e DELMONDEZ, 2014, p.8).

É reconhecido que docentes capacitados têm a condição de produzir na sala de aula e até mesmo na escola um cenário benéfico ao conhecimento, pois os mesmos devem trabalhar as questões cognitivas, afetivas, social do educando uma vez que possui o fundamento teórico e dispõem mecanismo de estudo para descobrir resultados aos inúmeros reveses. Como desfecho desta qualificação o educador tem grandes chances de ter em seu grupo uma boa convivência entre ele e seus alunos e entre aluno e aluno. Isso ocorre porque um educador competente sugere não só com palavras, mas também com conduta, o prazer pelo saber e o apreço às diversidades.

Segundo Carrara (et al., 2009):

> Na família, assim como na escola, é fundamental que as pessoas adultas, ao lidarem com crianças, percebam que podem reforçar ou atenuar as diferenças de gênero e suas marcas, contribuindo para estimular traços, gostos e aptidões não restritos aos atributos de um ou outro gênero. Por exemplo, deve ser estimulado nos meninos que sejam carinhosos, cuidadoso, gentis, sensíveis e expressem medo e dor. Quem disse que home não chora? As meninas, por sua vez, podem ser incentivadas a praticar esportes, a gostar de carros e motos, a serem fortes (no sentido de terem garra, gana, destemida, aguerridas). (CARRARA et al., 2009, p.48-49).

Vale salientar que a atividade do educador estabelece um acordo social e ético. "A mudança essencial não é no "que" ensinar, é no "como". É saber que o interesse dos estudantes está relacionado às suas condições de vida e que se pode explicar qualquer matéria adaptando-a a essa lógica", define Casassus (apud. RATIER, 2008, p.30).

Silva (2006) afirma que:

> A escola tem uma função social maior do que já teve. Atualmente, ela é a garantia do aluno (ser in-

> divisível) de se tornar indivíduo solidário atuante. É através da escola que o aluno "enxerga" o outro e as diferenças do mundo. É na escola que o aluno descobre os mecanismos para se relacionar com o próximo. A escola desenvolve papéis de ligação da família com a sociedade, da sociedade com o indivíduo. (SILVA, 2006, p.11).

A instituição escolar na atualidade, na coerência liberal-capitalista, seria parte de um método que teria como propósito a suplantação de ambientes ligados às sociedades convencionais, como os desalinhos econômico, a arbitrariedade, os benefícios injustificados, e de criação de uma sociedade justa, fundamentada na competência individual; contemporânea, centrada no bom senso e no saber científico; e democrática, baseada na independência das pessoas. A suspeita era que a escola pública e gratuita solucionaria a questão do acesso ao ensino, desta forma seria assegurada, em princípio, a paridade de exequibilidades entre todos os indivíduos. Nesta suposição, os sujeitos disputariam dentro do método de ensino, em circunstâncias iguais, e aqueles que se sobressaíssem por seu empenho particular prosseguiriam na escola e, futuramente, preencheriam status superiores na posição social. Assim, a escola seria uma associação isenta, que propagaria um conhecimento coerente, objetivo e que elegeria seus alunos com apoio em parâmetros lógicos. A escola não seria uma "morada" isenta, que divulgaria uma forma de saber profundamente elevado e que classificaria os alunos a partir de moldes universalistas, porém, ao contrário, seria uma corporação a trabalho da concepção e legalização da soberania empreendida pelas classes favorecidas, pois, a proveniência social dos alunos (sexo, etnia, classe, local de moradia etc.) portaria um peso relevante. Para Bourdieu a escola somente formaria sistemas que não possui seu alicerce no campo educacional.

Os princípios que direcionam atitudes e condutas dos variados grupos não se encontrariam respaldados em nenhum critério superior, universal.

A metodologia escolar tem se tornado objeto de debates sobre sua função social, o fazer pedagógico etc. e, de acordo com isto, as modificações têm ocorrido e as linhas dos métodos educacionais têm se modificado gradualmente.

A percepção pela sociedade desta supressão tem modificado a área educacional em um ambiente de competições e de "empoderamento" da atuação dos sujeitos, que procuram por meio de procedimentos dialéticos, modificar a escola em um ambiente de proteção e reconhecimento das distintas identidades presentes no cenário social.

Compreende-se que a escola onde se estuda costuma determinar uma rede de conexões sociais nas quais as pessoas se incorporam e aspectos como a não regularidade nas aulas e a segregação de alunos no interior da escola mantém pontualmente as probabilidades de reencaixe destes sujeitos. É na escola que os educandos se conscientizam da desigualdade e elegem suas técnicas de ação. Vale dizer que o espaço de ensino se mostra como um lugar onde inúmeras identidades se acham e se afeiçoam, e o progresso trouxe grandes transformações nos recursos de desenvolvimento da identidade.

No século XX, segundo grupos exclusivos iniciaram a se criar em torno de temas como desigualdades de gênero, no caso das mulheres; raça e etnia, por meio da população negra e indígena; e da sexualidade através dos gays e das lésbicas, o destaque na desigualdade como marca da civilização foi evidenciada. Nessa situação de mudança social, mais uma vez a instituição escolar é ativada, pois é encarada por vários pesquisadores sociais, a despeito das opiniões à questão da disposição e do dever social da educação, como espaço cultural tático para análise sobre os novos conceitos outorgados aos indivíduos e suas condutas.

No final do século XX, em um recurso bastante atual, Hall justifica que as noções de autoidentidade não correspondem mais à realidade:

> O sujeito previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias e não resolvidas. Correspondentemente, as identidades que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as "necessidades" objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático. (HALL, 2006, p.12).

Na concepção das relações de gênero é fundamental debater os métodos de composição ou produção histórica, social e linguística, justapostas na formação de mulheres, homens, meninas e meninos.

Conforme Louro, a natureza política do princípio de gênero é, sem dúvida, uma de suas mostras mais relevantes:

> Objetividade e neutralidade, distanciamento e isenção, que haviam se constituído convencionalmente, em condições indispensáveis para o fazer acadêmico, eram problematizados, subvertidos, transgredidos. Pesquisas passavam a lançar mão, cada vez com mais desembaraço, de lembranças e de histórias de vida; de fontes iconográficas, de registros pessoais, de diários, cartas e romances. Pesquisador as escreviam na primeira pessoa. Assumiam-se, com ousadia, que as questões eram interessadas, que elas tinham origem numa trajetória histórica específica que construiu o lugar social das mulheres e que o estudo de tais questões tinha (e tem) pretensão de mudança. (LOURO, 1997, p.19).

A ideia de gênero é constantemente vinculada com a percepção de sexualidade, já que os dois princípios estão interligados na vida social e são examinadas a começar de regras determinadas cultural e socialmente. Assim, Brandão e Heilborn declaram que:

> As experiências particulares de homens e mulheres no tocante à sexualidade e à reprodução só podem ser consideradas à luz das diferenças de gênero que conformam as representações e práticas masculinas e femininas em cada cultura. (BRANDÃO e HEILBORN, 2006, p.1422).

A Organização Mundial da Saúde (OMS) estabeleceu a sexualidade como uma maneira completa de personalidade de cada pessoa, garantindo que é na verdade uma característica do ser humano que não deve ser desanexado dos outros sentidos da vida.

> Sexualidade é um aspecto central do ser humano do começo ao fim da vida e circunda sexo, identidade de gênero e papel social, orientação sexual, erotismo, prazer, intimidade e reprodução. Sexualidade é vivida e expressa em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos. Enquanto a sexualidade pode incluir todas estas dimensões, nem todas são sempre vividas ou expressadas. A sexualidade é influenciada pela interação de fatores biológicos, psicológicos, sociais, econômicos, políticos, culturais, éticos, legais, históricos, religiosos e espirituais. (OMS, 1975 apud CORRÊA et al., 2004).

A colaboração da OMS demonstra que a sexualidade é uma concepção bem mais abrangedor do que o ato sexual em si, fazendo parte da personalidade do sujeito.

A Secretária da Educação Continuada (SECAD) e o Ministério da Educação (MEC), em 2007, na edição do "Cadernos SECAD - Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer as diferenças e superar preconceitos" ratifica a compreensão de que as ligações de gênero são fruto da construção social e cultural em relação ao sexo biológico, o que repercute de modo direto nos ligações de poder, gerando ações segregadoras como sexismo e homofobia:

> Ao se falar em gênero, não se fala apenas em macho ou fêmea, mas de masculino e feminino, em diversas dinâmicas de masculinidades e feminilidades. Gênero, portanto, remete a construções sociais, históricas, culturais e políticas que dizem respeito a disputas matérias e simbólicas que envolvem processos de configuração de identidade, definições de papéis e funções sociais, construções e desconstruções de representações e imagens, diferentes distribuições de recursos e de poder e estabelecimento e alteração de hierarquias entre os que são socialmente definidos como homens e mulheres e o que é – e o que não é – considerado de homem e de mulher, nas diferentes sociedades e ao longo do tempo. (CADERNOS SECAD, 2007, p.16).

Gênero, sexualidade e raça-etnia também compõem uma junção de portadores que acabam em exceção, induzindo e afirmando o ambiente categorizado dos sujeitos no campo da sociedade brasileira. Contudo, a fala histórica de que o povo brasileiro é resultado de um sistema de miscigenação, que decorreu em uma nação original, constituídas por pessoas culturalmente diferentes, rebate na realidade rotineiras de diversas ações diferenciadoras, preconceituosas e racistas, especialmente no que se refere à população negra, mas que também alcança as mulheres, e a população LGBT (lésbicas, gays, transexuais e transgêneros).

A geração desse homem democrático requeria que se achasse uma técnica de ensino capaz de concordar por ela ser atingida "apropriar-se do sentido altamente cambiante da sociedade e do tempo que ele está vivendo (...), a convicção de que participa das mudanças de sua sociedade". (PAIVA, 2000, p.144-145).

Desta forma, Freire (1999;2005), por meio da estrutura da Pedagogia da Libertação, sugeriu a renovação social pela via da conscientização dos sujeitos. Na visão de Freire, o indivíduo está incluso em uma realidade social, que precisa ser usada como ponto de partida para seu entendimento do mundo.

Foi no final dos anos de 1980, em uma nova fase da história brasileira, com a proclamação da Constituição Federal de 1988, uma nova jurisprudência trouxe mudanças para a área educacional, singularmente, a Lei e Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), o Plano Nacional de Educação (PNE, 2001) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 2007). Tais transformações envolvem questões como o financiamento da educação, suporte escolar, avaliação de performance, formação docente e assuntos mais específicos como a inserção de tópicos que expõe o exercício da cidadania como gênero, raça e direitos humanos. (VIANNA e UNBEHAUM, 2004, p.78).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996) estabelece como propósito geral da educação:

> Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (LDB, 1996)

Assim, a LDB determina quanto a educação social, a importância de uma estruturação do currículo escolar, que analise as particularidades da sociedade, cultura e economia regional e local. Uma das diretrizes que o documento possui é que a educação contemple dois propósitos vinculados: a

propagação de valores e dos direitos e deveres do cidadão. Sendo assim, a educação social exigida na atualidade deve agregar uma concepção transversal a diferentes áreas do conhecimento, que concorrem para um trabalho de formação em volta da composição de identidades, dos relacionamentos interpessoais, instituindo normas para a vida em sociedade, além da criação de um pensamento crítico e cogitativo.

Os parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 2007) sugerem inserir assuntos sociais no método educativo de maneira transversal, fomentando questões de ética, saúde, orientação sexual, meio ambiente, trabalho e consumo, pluralidade cultural nas disciplinas curriculares. Segundo a elucidação de tópico transversal, os PCNs certificam que:

> Não constituem novas áreas, mas antes um conjunto de temas que aparecem transversalizados nas disciplinas, isto é, permeando a concepção, os objetivos, os conteúdos e as orientações didáticas de cada área, no decorrer de toda a escolaridade obrigatória (...) um tratamento integrado das áreas e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões que estão envolvidas nos temas, a fim de que haja uma coerência entre os valores experimentados na vivência que a escola propicia aos alunos e o contato intelectual com tais valores. (PCNs, 2007, p.45).

A Pesquisa Nacional Diversidade na Escola (MEC, 2005) divulgou dados relevantes para investigar a questão da desigualdade no espaço escolar. O exemplar demonstrou que 38,2% dos integrantes compreendem que há segregação de gênero na instituição escolar. Por outro lado, com 37% ficou a discriminação geracional, acompanhado pelo preconceito relativo aos portadores de deficiência (32,4%), à orientação sexual (26,1%), à socioeconômica (25,1%), à étnico-racial (22,9%) e à territorial (20,6%).

E, assim, certificam:

> A inexistência de "olhos treinados" para essas questões parece estar relacionada, por um lado, à preocupação com temas emergentes tais como a falta de profissionais qualificados, a desvalorização da carreira, a falta de segurança para professores/as que trabalham nas periferias urbanas, a violência dentro e fora da escola, a depredação das instalações físicas, entre tantos outros problemas, que têm demandado grande parte das atenções e energias de professores/as, diretores/as, conselheiros/as e gestores/as das políticas educacionais. Por outro, existe uma concentração de esforços nos programas voltados para a inclusão de crianças e jovens distantes das instituições formais de ensino, bem como de pesquisas de avaliação do desempenho ou rendimento escolar medidos pelo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e Índice de Desenvolvimento Educação Básica (IDEB). (PAZ e WELLER, 2011, p.3).

Na visão de Cláudia Paz e Wivian Weller (2011) as dificuldades para a execução dos estudos de gênero que retratam o abalo destas diferenciações na educação no currículo oficial das instituições escolares, nos estudos superiores de formação em pedagogia e nos programas de pós-graduação em educação, são diversos. Desta forma, são exíguos os docentes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio qualificados para enfrentar as segregações de gênero, raça e de orientação sexual, particularmente no contexto escolar.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia adotada para realização do trabalho foi a pesquisa bibliográfica qualitativa de abordagem descritiva, referenciada pelos autores Cruz (2014), Pulino (2014), Nascimento e Delmondez (2014), entre outros que abordam o tema discutido neste artigo.

Nesta pesquisa foram analisados alguns artigos, teses e outros trabalhos científicos, bem como documentos oficiais da educação como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que apresentam reflexões que podem contribuir para uma compreensão da temática apresentada neste artigo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desse estudo propiciou o esclarecimento sobre políticas públicas para educação, neste caso específico, envolvendo a desigualdade de gênero nas escolas.

Ao fazer um breve relato histórico sobre esse assunto, fica evidente a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que tem como objetivo definir uma orientação curricular nacional, para produzir um parâmetro nacional de tópicos desde a educação infantil até o ensino médio. Surgiu assim os temas transversais com tópicos importantes a serem abordados no contexto escolar, pois, abrangem problemas sociais que envolvem crianças e adolescentes como: ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural. O que consta é que os professores não se envolveram nesta questão da transversalidade, principalmente no tema que aborda a sexualidade, pois acreditavam que a abordagem desse tema seria necessária quando houvesse casos de gravidez precoce. Somente em meados dos anos 1980, se iniciou a procura por trabalhos na área da sexualidade nas instituições escolares, como um assunto e fator constitutivo do método educativo e como uma responsabilidade dos órgãos públicos.

O segundo tópico: A escola como mediadora da desigualdade e as políticas públicas, foram abordados a importância da escola em possibilitar uma educação de qualidade que vislumbre conceitos e possa gerar saberes para uma vida sem entraves, preconceitos e, principalmente, sem desigualdades. Para que essa educação aconteça de fato, será necessário que os professores estejam livres de crenças,