

# CURRÍCULO E RELAÇÕES DE GÊNERO: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA ERA TECNOLÓGICA

## CURRICULUM AND GENDER RELATIONS: CHALLENGES OF HIGHER EDUCATION IN THE TECHNOLOGICAL AGE

*Eliane Ferreira de Sousa*<sup>1</sup>  
CAPES

### Resumo

A educação superior no Brasil segue, de maneira geral, tendência patriarcal nos currículos dos cursos de nível superior por fatores de toda ordem, sobretudo, cultural, à exceção de cursos tendencialmente demandados pelo público feminino. Assim, o objetivo deste artigo é lançar questionamentos acerca da relação entre gênero e currículo, com foco no ensino superior no Brasil, e as perspectivas de mudança à luz das ferramentas tecnológicas. Esse tema é justificável, haja vista a infinidade de debates que nunca esgotam o tema, mas que trazem à luz aspectos sensíveis da desigualdade. A metodologia consiste na análise qualitativa de artigos científicos que articulam ideias com o objetivo aqui delineado, cujos resultados (ou a expectativa) são discutidos no plano de ações de melhoria ao problema curricular da educação superior no Brasil. Nesse sentido, o presente artigo está dividido em quatro partes: a) a primeira expõe a questão pedagógica sob dois prismas, o da adoção de práticas pedagógicas ultrapassadas e a escravização dos sujeitos receptivos a essas práticas; b) currículo e gênero; c) os desafios da educação superior; e d) a sociedade da informação e a educação superior.

### Palavras-chave:

Gênero. Currículo. Tecnologia. Educação superior.

### Abstract

*Higher education in Brazil follows, in general, a patriarchal tendency in the curricula of higher education courses due to factors of all kinds, especially cultural, except for courses that tend to be demanded by the female public. Thus, the objective of this article is to raise questions about the relationship between gender and curriculum, focusing on higher education in Brazil, and the prospects for change in the light of technological tools. This theme is justified, given the multitude*

---

<sup>1</sup> Doutora em Direito pela Universidade de Brasília (2016). Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília (2008). Analista em Ciência e Tecnologia pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Atua como docente no magistério superior das faculdades Senac – DF e do Centro Universitário IESB.

*of debates that never exhaust the theme, but which bring to light sensitive aspects of inequality. The methodology consists of a qualitative analysis of scientific articles that articulate ideas with the objective outlined here, whose results (or expectations) are discussed in the plan of actions to improve the curricular problem of higher education in Brazil. In this sense, this article is divided into four parts: a) the first exposes the pedagogical question from two perspectives, that of adopting outdated pedagogical practices and the enslavement of subjects receptive to these practices; b) curriculum and gender; c) the challenges of higher education; and d) information society and higher education.*

### **Keywords**

*Genre. Curriculum. Technology. College education.*

## INTRODUÇÃO

O princípio da igualdade (art. 5º da Constituição Federal de 1988) é a base para a discussão do presente artigo. A consagração de tal princípio é o mecanismo para minimizar a clássica luta por direitos nas sociedades modernas, sobretudo, aquelas que atualmente encontram-se sob o manto do “Estado democrático de direito” e sua carta de intenções.

Não restam dúvidas sobre o tema da igualdade ser um assunto clássico e que nunca se esgota, mesmo com a sistematização de leis protetivas de minorias. Todavia, essa suposta “conquista” dá-se no campo formal, ou seja, há leis, mas os direitos não são materialmente assegurados na prática. E o Brasil, aliás, “avançou” com a Constituição de 1988, até se inseriu na arena internacional para a discussão dos direitos humanos, com a assinatura de tratados internacionais sobre o tema, o que leva a crer em um suposto “fortalecimento” da democracia.

Os pactos e os tratados internacionais deram margem a se pensarem os direitos humanos como uma política interna de Estado, daí a criação de leis para minorias ainda “desprotegidas”, quais sejam: Estatuto do Idoso; Lei Maria da Penha; Lei do Feminicídio; e, planos e programas governamentais, tais como: Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos; Plano Nacional de Direitos Humanos – PNDH; Plano Nacional de Ações Afirmativas. E ainda há muitos outros. Mas sobre o PNDH (nas suas duas versões –

1996 e 2010), destaca-se que é fruto da luta pelos direitos humanos nas últimas décadas do século XX (SANTOS *et al.*, 2014, p. 33-48).

Apesar de todo esse “avanço” constitucional, ainda é insipiente o debate público sobre o direito das minorias, como no caso das mulheres, dos grupos LGBTQI+, crianças e adolescentes, e por aí vai. Essas minorias têm os seus direitos desrespeitados ou estão aquém das concepções garantistas da Carta Magna.

Na atual conjuntura social, o debate sobre a igualdade tornou-se emergente. Há muitas nuances, tons, portanto, sem campo para projetos ditatoriais e fora do debate no espaço público. Se bem que a educação sempre foi uma arena de luta. Sob o aspecto legal, o debate é visceral, haja vista as constantes alterações na legislação educacional, que, no geral, tem suprimido direitos historicamente conquistados.

Com relação à legislação sobre direitos femininos no Brasil, os projetos de lei em tramitação no Congresso Nacional apresentam ao mesmo tempo avanços e retrocessos. São apenas projetos de lei ilustrativos, que pouco refletem os direitos das minorias. Resta uma questão maior, que é a de identificar o quanto os temas motivadores desses projetos são de fato representativos da identidade da mulher e compõem uma agenda legítima que minimize os efeitos da desigualdade e afirme direitos (SOUSA, 2016, p. 113).

A educação, em todos os níveis e contextos sociais, é um caminho importante para discutir o problema da desigualdade social decorrente das relações de gênero. Todos deveriam ser pedagogicamente educados para essas questões, e, como tal, nos mais diversos contextos de (con)vivência: escola, família, comunidade, ambiente de trabalho, ruas<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Uma iniciativa interessante constou da pauta congressual, como no caso no Projeto de Lei do Senado nº 74/2012, de autoria da Senadora Ivonete Dantas, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para que os currículos dos ensinos fundamental e médio incluam conteúdos adaptados a cada faixa

Todavia, há ausência de disciplinas que discutam as relações de gênero nos currículos dos vários segmentos do ensino no Brasil. Esse poderia ser aliás, um caminho alternativo para retomar o debate sobre o direito das minorias. E é o que se pretende fazer aqui, levantar o debate. No caso, faz-se um passeio sobre as origens dessa problemática, com foco nos currículos da educação superior.

No Brasil, é perceptível o quanto os currículos, por exemplo, não discutem academicamente o direito das mulheres. Ainda são currículo masculinizados, que consagram o universo masculino como parâmetro do pensamento nas várias áreas do saber. Assim, disciplinas que abordem direito das mulheres ou direitos femininos ou direitos LGBTQI+ não são ofertadas, e razões para isso não faltam. Uma delas, remonta ao fato de que tais disciplinas podem desencadear um processo de discussão acadêmica para a formação da consciência do problema da igualdade. E isso não é interessante para o poder vigente.

Ademais, no currículo dessas disciplinas, deveriam estar presentes, a título de conteúdo, o histórico de aquisição dos direitos femininos, bem como uma reflexão sobre as questões jurídicas envolvendo relações de gênero que se apresentam na atualidade como temas emergentes, principalmente para as mulheres, que conhecem a construção histórica de sua identidade apartada das relações de gênero.

É um tipo de análise que visa alcançar os novos arranjos sociais, necessário para legitimar a luta pelos direitos das mulheres nos últimos tempos, dar-lhes voz e alcançar um debate acadêmico sobre tais questões a partir dos currículos da educação superior, totalmente distantes da realidade das minorias em relação aos aspectos culturais, sociais, econômicos, profissionais, entre outros.

O tema deste artigo toca no ponto nevrálgico, de como tais objetivos podem ser facilmente atingidos (e de fato são) por meio do adestramento dos corpos dentro de um processo de ensino-

aprendizagem escravizado e que se utiliza de métodos pedagógicos escravizantes. O currículo, diga-se de passagem, é somente uma das perspectivas de análise.

Há muitas formas pelas quais toda essa problemática pode ser vista. As políticas governamentais são outro exemplo por onde exalam as ideologias de dominação sustentadas por uma pedagogia distante de discutir as questões sociais a fundo. A ideia aqui é uma aventura por questões que ficam fora do escopo de discussão, como as questões de gênero, pensando em uma perspectiva macro e à luz do princípio da igualdade.

## **1 A PEDAGOGIA AINDA ESCRAVIZADA E ESCRAVIZANTE**

A história existe para comprovar a realidade. Não há dúvida de que a raiz social de uma pedagogia que ainda reluta em considerar as questões de gênero como relevantes para a promoção da igualdade reside no patriarcado, remonta mesmo à clássica divisão do trabalho, com papéis bem definidos, que marcou substancialmente as sociedades modernas, ao mesmo tempo em que consolidou relações de poder com objetivos estratégicos para a sustentação de um modelo de dominação. E as identidades sociais foram moldadas a partir desse modelo.

E isso se entranhou em todos os meandros das sociedades contemporâneas. E a educação não ficou de fora, ao contrário, seguiu uma pedagogia que perpetuou o modelo de dominação instituído pelo patriarcado. A escola passou a ser espaço de adestramento de corpos, dentro de uma programação de desvalorização dos valores vinculados ao feminino em oposição à valoração do masculino. E isso aconteceu em quase todas as sociedades de que se tem conhecimento.

É um padrão que tomou corpo ao longo do tempo. A atual pedagogia é o reflexo disso, um modelo ultrapassado, mas que culturalmente está no tecido social. Um bom exemplo é como o conhecimento ainda é tradicionalmente ensinado geração após geração. Pior ainda, como esse conhecimento reflete padrões de dominação, a exigir comportamentos sociais que não destoem do status quo. Chega-se, então, à gênese do problema: o patriarcado.

Pois bem. A noção de patriarcado é entendida como uma das formas históricas de dominação masculina, uma espécie de biopoder (poder centrado na vida), anterior ao próprio capitalismo. De acordo com Castro (2009, p. 58), o biopoder foi um elemento indispensável para o desenvolvimento do capitalismo, servindo para assegurar a inserção controlada dos corpos (docilização) no aparato produtivo e para ajustar os fenômenos da população aos processos.

Sobre o conceito de patriarcado, ressalta-se o que dizem Macedo & Amaral (2005, p. 145):

O patriarcado constitui-se a partir da concentração de recursos e propriedade nas mãos dos homens, definindo um sistema de heranças ligado a uma genealogia por via varonil. As mulheres, sendo-lhes atribuído um papel essencialmente circunscrito à casa, foram marginalizadas em relação às instituições de poder político, da transmissão do conhecimento e de formação profissional.

Trata-se, definitivamente, da estatização da vida biologicamente considerada, isto é, do homem como ser vivente:

A formação do biopoder, segundo Foucault, poderia ser abordada a partir das teorias do direito, da teoria política (os juristas dos séculos XVII e XVIII colocaram a questão do direito de vida e morte, a relação entre a preservação da

vida, o contrato que dá origem à sociedade e a soberania) ou ao nível dos mecanismos, das técnicas ou das tecnologias do poder. (CASTRO, 2009, p. 57)

Essa noção foi primordial para o processo histórico de construção das identidades masculina e feminina, com papéis impostos e bem definidos, valorados de acordo com a conveniência e a oportunidade dos que se mantêm no poder, mas sempre positivamente tendente à predominância do masculino. E isso se deve ao fato de as identidades sociais e culturais serem políticas, atravessadas por relações de poder (LOURO, 2001).

O discurso de dominação masculino segue um caminho inverso, reunindo as condições (universalidade, objetividade, transcendência e instrumentalidade) para a sua internalização social. É o que dispõe Bourdieu (1999, p. 45), ao discorrer sobre a dominação masculina como uma “dominação simbólica”, que estrutura a percepção e a organização concreta e simbólica de toda a vida social:

A dominação masculina encontra assim reunida todas as condições para o seu pleno exercício. A primazia universalmente concedida aos homens se afirma na objetividade de estruturas sociais e de atividades produtivas e reprodutivas, baseadas em uma divisão sexual do trabalho de produção e de reprodução biológica e social, que confere aos homens a melhor parte, bem como nos esquemas imanes a todos os hábitos: moldados por tais condições, portanto objetivamente concordes, eles funcionam como matrizes

das percepções, dos pensamentos e das ações de todos os membros da sociedade, como transcendentais históricos que, sendo universalmente partilhados, impõem-se a cada agente como transcendentais. Por conseguinte, a reapresentação androcêntrica da reprodução biológica e da reprodução social se vê investida da objetividade do senso comum, visto como senso prático.

Portanto, é preciso estudar o problema mais a fundo. Isso porque são constantes as associações que consagram valores masculinos (agressividade, competitividade, violência) vinculados ao mundo do trabalho, ou valores femininos (passividade, docilidade, discrição) voltados para o mundo da vida. Essas associações perpassam todas as esferas da sociedade: vida pública, família, igreja, entre outros. E por que não estariam também imbrincadas na educação e sendo concretizadas por meio dos currículos?

Tem-se o aparato da lei para o cumprimento dessa missão. E, no campo da *legislação, há sempre justificativas. Por isso que o uso do sistema legal é uma das estratégias mais eficazes para o domínio dos corpos, sobretudo, a docilização do corpo feminino. Assim, quando se trata dos direitos das mulheres, há sempre uma “especialização” da lei. Qual a justificativa para determinadas proibições em relação aos corpos femininos? O aborto é ilegal, por exemplo.*

*Um passeio na história dos direitos deixa nítido como os instrumentos legais criados nos paradigmas liberal e social de Estado ainda vigoram, mesmo que inaceitáveis no paradigma do Estado democrático de direito, visto que controle, regulamento ou regra têm um espaço de atuação limitado constitucionalmente (SOUZA, 2016, p. 128). Mas isso é só ficção, as democracias modernas estão fragilizadas.*

*Tem-se, pois, outro flagelo: a baixa (ou ausência) de representatividade. Toma-se o caso das mulheres, cuja participação no debate público sempre foi muito reduzida. Exemplos não faltam, basta ver o*



*quanto é incipiente a participação delas no campo decisório, no debate político, na elaboração e aplicação das leis. Tal “ausência” ou “escassa participação” na arena pública legitima o masculino, sobretudo, no discurso, que perpetua o modelo de reprodução social da mulher.*

De maneira geral, a sociedade atribui muitas responsabilidades às mulheres, por isso elas têm de conviver todo o tempo com o sentimento de “culpa”. Assim, ao incorporarem tal discurso, acabam concordando com essa condição, pois assim foram criadas e instruídas. Da mesma forma, os homens, que são criados para repetir esse modelo, fomentam essa noção de “culpabilidade”. Tudo isso tem uma raiz cultural muito forte, pois ainda é muito comum ouvir metáforas<sup>3</sup> do tipo “homem não chora”, “homem tem de dar no couro”, “mulher não pode gritar”, “mulher não pode se sentar de perna aberta”. São identidades pedagogicamente marcadas.

Sob a perspectiva de uma pedagogia escravizada e escravizante, a escola, por exemplo, é uma instituição em que essas projeções identitárias são bem demarcadas. Com isso, tem poder na formação dessas identidades. A escola ainda confirma os homens como os únicos legítimos herdeiros e os futuros detentores da criatividade cultural, ao passo que às mulheres cabe a reprodução desse sistema cultural.

---

<sup>3</sup> A metáfora é um fenômeno vivo que serve de sustentáculo à interpretação: “A metáfora está viva não apenas na medida em que vivifica uma linguagem constituída. A metáfora vive em virtude do facto de introduzir a centelha da imaginação num ‘pensar mais’ a nível conceptual. Esta luta no sentido de ‘pensar mais’, guiada pelo ‘princípio vivificador’, é a ‘alma’ da interpretação” (RICOEUR, 1986, p. 60). Ao tratar da metáfora, do ponto de vista ideológico, Thompson (1995, p. 85) destaca-a como uma estratégia de construção simbólica no modo de operação ideológica da dissimulação. Para ele, a metáfora pode dissimular relações sociais por meio de sua representação, ou da representação de indivíduos e de grupos implicados, como possuidora de características às custas de outras e impondo sobre elas um sentido positivo ou negativo.

Como observa Louro (2003, p. 58), a escola estabelece limites para os indivíduos:

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. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos.

Na escola, pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras (LOURO, 2001). Muitas outras instâncias sociais, como a mídia, a igreja, e, por que não a justiça, praticam tal pedagogia, seja coincidindo na legitimação e denegação de sujeitos, seja produzindo discursos distantes e contraditórios.

De certa forma, a reprodução desse modelo tem uma gênese, nos termos de Diniz (2014, p. 12): “as pedagogias do gênero garantem a reprodução do poder patriarcal. As instituições o oficializam como regra de governo. As leis são o registro de sua legalidade e de sua potência para o uso da força perante as insubordinadas”.

O corpo é utilizado como biopolítica. Portanto, a abertura curricular dá margem a outro tipo de programação, que é o da dominação do feminino, o que contraria a estrutura de poder vigente. Por essa razão, existe o controle. Todo esse controle é exercido por meio dos saberes-poderes, de acordo com uma seleção prévia de conhecimentos no currículo. Pergunta-se:

Quais conhecimentos estão incluídos e quais conhecimentos estão excluídos do currículo? Quais grupos sociais estão

incluídos – e de que forma estão incluídos – e quais grupos sociais estão excluídos? Como resultado dessas divisões, dessas inclusões e exclusões, que divisões sociais – de gênero, raça, classe – são produzidas ou reforçadas? (SILVA, 2008, p. 197)

Para Foucault (2000), as práticas sociais podem engendrar domínios de saber que fazem aparecer novos objetos, novos conceitos, novas técnicas, e fazem nascer formas totalmente novas de sujeitos e de sujeitos do conhecimento. O próprio sujeito do conhecimento tem uma história, a relação do sujeito com o objeto, ou, mais claramente, a própria verdade tem uma história.

Por força do exercício de subjugação do corpo, exige-se repensar de forma mais contundente o processo de aquisição de direitos pelas mulheres e a influência dos estudos feministas na mudança do panorama da educação como um todo. Não restam dúvidas de que o feminismo propiciou, por exemplo, a construção de leis, como no caso das que combatem a discriminação no trabalho com base no sexo<sup>4</sup>, mas que ainda estão aquém de imprimirem novo formato aos estudos acadêmicos sobre os direitos das mulheres. É o que dispõe Teles (2006, p. 30):

Os Direitos das Mulheres devem se constituir na disciplina jurídica, acompanhando a evolução do Direito, adotando conceitos centrados na pessoa humana, incluindo problemas do cotidiano, fortalecendo direitos historicamente construídos e buscando o

---

<sup>4</sup> A título de ilustração, criou-se jurisprudência na Grã-Bretanha e nos Estados Unidos institucionalizando a discriminação com base na aparência da mulher (WOLF, 1992, p. 13).

acesso à justiça, de maneira ágil, digna e compatível com a dinâmica da sociedade.

É assustador como essas diferenças teóricas fomentam práticas pedagógico-discursivas limitantes. Mas isso é um problema a ser resolvido na base, quando o indivíduo ingressa na escola. A falta de resolução, ou solução, perpetua essas fragilidades por longos anos, até alcançar a educação superior, que se poderia pensar estar menos atrelada a questões sensíveis acerca da prática pedagógica. Longe disso!

Na escola, como já enfatizado, a contribuição poderia vir de uma educação que promovesse papéis que valorizem a igualdade de gênero, a liberdade e uma vida livre da visão do patriarcado. E essa é uma questão emergente, pois cada vez mais as mulheres têm buscado participar da vida pública, da vida produtiva e, conseqüentemente, alcançado certo espaço, mas com pouca representatividade ainda.

Por extensão, o ensino superior absorve esse modelo por força dos próprios currículos, que ainda sustentam o modelo patriarcal de educação. Nos últimos anos, entrou na pauta dos planos de ensino da educação a obrigatoriedade de as instituições inserirem políticas inclusivas<sup>5</sup> e política de responsabilidade social e ambiental<sup>6</sup>, mas as questões de gênero ainda continuam de fora, apesar dos esforços vez ou outra<sup>7</sup>.

---

<sup>5</sup> Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos - Parecer CNE/CP n° 8/2012 e Resolução CNE/CP n° 1/2012; Lei n° 10.639/2003; Lei n° 11.645/2008; Resolução CNE/CP n° 1/2004.

<sup>6</sup> Lei n° 9795/99; Decreto n° 4281/2002.

<sup>7</sup> No Brasil, a preocupação da educação voltada para a construção de uma sociedade democrática levou o Ministério da Educação a elaborar, na década de 90, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), que apresentam os temas transversais como parte de uma nova proposta educativa para o país. Os temas transversais são um grupo de conteúdos (Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual) a serem trabalhados em conjunto com os conteúdos clássicos (Matemática, Física, Biologia, Língua Portuguesa etc.), de modo a inserir a discussão e a experiência com temas e valores necessários para a construção de uma sociedade democrática (SOUZA, 2004, p. 81).

Ademais, a educação superior poderia ser o eixo de reflexão acadêmica sobre as questões de gênero, por ser mais fácil acercar-se dos riscos que as minorias correm em face do desmonte do Estado de direito. Nesse sentido, o texto constitucional deveria servir muito mais como garantia que obstáculo para o atingimento desse objetivo. Em que pese o atraso legislativo brasileiro sobre temas “sensíveis”, a iniciativa de contemplar nos currículos conteúdos voltados para as relações de gênero é prática recorrente em países como Noruega e Estados Unidos.

Todavia, há outro viés no modelo político atual, o de minguar o debate quando se trata de educação, mais propriamente a educação superior, com o corte de recursos públicos. Esse é o lado perverso do sistema! Sabe-se que a implementação de políticas públicas exige investimentos. No caso do Brasil, a pirâmide de investimentos sofre inversão, com a transferência dos recursos da educação superior para a básica (ensino infantil, fundamental e médio) no atual governo.

Tudo bem que os limites deste artigo estão adstritos à educação superior, mas pode-se ir além, com os prejuízos decorrentes do corte de bolsas de mestrado e de doutorado, principalmente na área das ciências humanas, do pouco incentivo e da desvalorização da pesquisa no país e do sucateamento das universidades públicas. Isso tem trazido uma série de consequências para a sociedade. E o retrocesso não para! O que dizer do congelamento do orçamento para a educação por vinte anos?

As bandeiras do atual governo são autoritárias: escola sem partido; universidade pública paga; militarização de escolas. Esses apenas para ilustrar alguns pontos. Portanto, essa conjuntura não dá importância para discussão de temas que fomentem a igualdade social, ao contrário, a ideia é descartar qualquer tipo de debate contrário à ideologia ou a ordem de discurso vigente. O mote é o

barateamento dos custos em matéria de educação, dando-se pouca importância (ou nenhuma) a temas sensíveis.

Mais adiante, fala-se sobre o uso dos recursos tecnológicos na área da educação, como o caminho que vem sendo construído para sedimentar a educação a distância (EaD), o qual parece ser sem volta. Levanta-se, entre outros, a preocupação sobre o debate de temas complexos, como currículo e gênero, que poderão nem existir, porquanto o ambiente virtual gera outras projeções, sem falar no fato de contribuir como um campo minado do qual poderão florescer ideologias ainda mais autoritárias. E o contexto atual dos ambientes virtuais já dão mostras do quanto é complexo e difícil o caminho da mediação pelo diálogo.

## **2 CURRÍCULO E GÊNERO**

Como visto em linhas anteriores, nos moldes atuais, a escola ainda continua a formar identidades que repetem o patriarcado e definem papéis sociais. Reflexo disso são os currículos escolares em todos os níveis, principalmente na base, nos primeiros anos escolares. O adulto, ao ingressar no ensino superior, depara-se com o mesmo modelo.

O ensino atual e suas práticas sustentam os argumentos do patriarcado, ao destacar o discurso masculino como a ordem de discurso prevalecente, sem ênfase à luta pela conquista de direitos e a sua relação com as questões de gênero. A invisibilidade da luta é visível quando se observa os que têm voz e o espaço que ocupam na sociedade. Isso implica a domesticação dos corpos, o apagamento das identidades, o aumento da desigualdade e o desrespeito à diversidade de gênero.

Arranjos institucionais são necessários como medida de interferência nos currículos da educação superior. A luta pela igualdade deve fazer-se presente no corpo dos currículos, sobretudo, no conteúdo das disciplinas que os compõem. Logicamente, para isso acontecer, a educação de maneira geral

deveria passar de projeto de governo para se estabilizar como projeto de Estado.

Já seria um primeiro passo, para além das fronteiras ideológico-políticas, a fim de alcançar novos arranjos sociais, entre eles o tratamento igualitário, em termos de representatividade, e a formação superior preparada para lidar com as questões de gênero, sejam os direitos das mulheres ou de outros.

A construção do direito das mulheres à luz das relações de gênero leva em consideração “a diferenciação de situações de vida e experiências peculiares” (HABERMAS, 2002, p. 38). Por essa razão, o impacto do direito na sociedade, quando se incluem as diferenças como um mecanismo para assegurar a igualdade, abre o campo do conhecimento para inúmeras questões jurídicas antes ignoradas, pois que não discutidas por força da predominância de uma ideologia que sempre subjugou as mulheres a papéis secundários.

Portanto, entender as relações de gênero no âmbito institucional é de suma importância para entender que a construção da identidade social da mulher, bem como da do homem, dá-se não mais na perspectiva do critério biológico, mas pautado nas funções sociais, o que leva a múltiplas possibilidades de escolhas. Ademais, o problema da questão de gênero relaciona-se ao peso gerado pelas expectativas embutidas no próprio gênero, o qual prescreve como se deve ser em detrimento do reconhecimento de quem de fato se é (SOUSA, 2016, p. 98).

E esse é um dos desafios da educação hoje, desconstruir modelos sociais ultrapassados. Historicamente, a questão de gênero é vista de maneira reducionista, como a separação entre homens e mulheres (visão sexista). Falta visão ampliada sobre isso: enfraquecimento do pátrio poder; novos papéis assumidos pelos homens (“novo homem”); relações homoafetivas; família mosaico;

multiplicidade de gêneros; mudanças nas relações de trabalho; assunção de múltiplos papéis sociais.

As questões de gênero não permeiam o substrato dos currículos, nem mesmo nos cursos jurídicos, onde as diversas matérias jurídicas perpassam o estudo do direito sem abordar o tema. Se nem sequer o direito das mulheres é discutido academicamente nos cursos de graduação, quiçá direitos decorrentes das relações de gênero. Apesar da emergência do tema, não há mobilização político-institucional a impulsionar o debate.

A incursão por disciplinas como “direito das mulheres”, “direitos femininos”, poderia fazer brotar a discussão acadêmica para a formação da consciência acerca do problema da igualdade, no sentido de que a construção histórica das identidades se perfaz pelas relações de gênero. Isso é fato! Poderia ser o pontapé inicial para a mudança, antes de se adentrar outras questões mais atuais e sensíveis.

O currículo deveria, portanto, ser um local de voz, a voz da minoria oprimida. É o momento de conclamar todos a olhar para o ensino de forma diferente, com o intuito de construção de um sistema educacional menos perverso para as mulheres. Há uma inquietude, pois a ausência de expressividade do feminino é decorrente de abordagens pedagógicas que apenas repetem e refletem o modelo patriarcal.

As mulheres precisam de dar o seu grito de independência contra todo esse sistema conservador e retrógrado que a oprime sob muitos prismas: corpo, sexualidade, capacidade, força, entre outros fatores. Tudo isso segue depois da formação curricular dessas mulheres, com a reprodução do modelo pedagógico e os reflexos curriculares no mercado de trabalho.

As previsões legais são tímidas, mas existem, mesmo que superficialmente. Fala-se em diversidade. Esse discurso consta, inclusive, do Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, com vigência de 2014 a 2024, para atingir a Meta 13, que tem como objetivo aumentar a qualidade da educação superior e ampliar o número de mestres e doutores do corpo de docentes efetivos das universidades (com grifos):



Estratégias:

13.4) promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos (as), combinando formação geral e específica com a prática didática, **além da educação para as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência.** (BRASIL, 2014)

O cumprimento de metas, como a acima descrita, torna-se um desafio, mas talvez seja o que mais se aproxima para a construção do debate público. De acordo com Relatório do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)<sup>8</sup>, que avaliou cada uma das 20 metas do Plano Nacional de Educação (PNE), quatro anos depois de elas terem sido transformadas em lei, concluiu que o país está bem longe de alcançar os objetivos e que será um grande desafio cumprir as

---

<sup>8</sup> Disponível em: [https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino\\_educacaobasica/2018/06/07/ensino\\_educacaobasica\\_interna,686829/relatorio-do-inep-avalia-andamento-das-metas-do-pne.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2018/06/07/ensino_educacaobasica_interna,686829/relatorio-do-inep-avalia-andamento-das-metas-do-pne.shtml). Acesso em: 5 mai. 2020.

missões até 2024, prazo estabelecido para que as metas do PNE se concretizem pela Lei nº 13.005, de 2014.

### **3 QUESTÕES DE GÊNERO E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Um dos desafios da educação superior na contemporaneidade é alinhar os currículos às questões sociais emergentes. E as relações de gênero estão entre os temas a serem enfrentados pelos atores sociais no processo de construção e formatação dos currículos da educação superior no Brasil. E isso engloba todas as esferas governamentais, as instituições de educação superior e a sociedade.

Um dos mecanismos para a promoção da renovação curricular na educação superior consiste no debate público, sobretudo por parte do Ministério da Educação, com a obrigatoriedade do incremento de novos direitos nos currículos, haja vista a sua desatualização e a demora por parte das instâncias envolvidas na alteração do modelo curricular, há muito ultrapassado.

Essas mudanças provêm, antes de tudo, de uma atitude política. A Constituição Federal de 1988 destaca o princípio da igualdade. Assegurar tal princípio não é fácil, mas a construção deve se dar no discurso e pelo discurso, e isso pode ser feito por vários vieses. E por que não o seria por meio do engajamento de temáticas novas nos currículos da educação superior?

A mudança cultural só é possível com a mudança discursiva. Em matéria de educação ainda se pensa de forma reducionista. As políticas públicas na área constituem-se em uma programação que reflete aspectos ideológicos transitórios, ou seja, pessoas que ocupam cargos estratégicos, mas que veem a educação como um programa de governo simplesmente, e não como de fato deveria ser vista, como um programa de Estado. O que há é a descontinuidade das políticas que orientam a gestão da educação no Brasil, contrariando o modelo democrático do Estado de direito.

E são muitas as barreiras a serem superadas (sociais, econômicas, políticas, culturais e jurídicas). Os currículos são o reflexo da cultura e da sociedade, das escolhas feitas momentaneamente por quem está no governo. Mas, de maneira geral, prevalece uma identidade mais voltada ao masculino que ao feminino.

Por exemplo, ainda é pequeno o número de mulheres no campo das ciências “duras” (exatas). Tal fato propicia discussão. Pergunta-se: E como isso poderia ser feito? Há várias alternativas. Por exemplo, a transversalização é um caminho para o rompimento de estereótipos, como a não aceitação das mulheres como cientistas. Outro ponto diz respeito à inserção de disciplinas específicas e a adoção de uma nova perspectiva pedagógica.

A jornada é longa e exige criatividade. Parte-se da aceitação para depois se investir em medidas mais radicais. Por essa razão é que são desafios! Não é fácil disseminar esses conceitos no meio acadêmico (equidade e transversalidade de gênero na educação superior), especialmente no currículo de cursos de ciências exatas, em que ainda são poucas as mulheres, e a hegemonia masculina percorre o universo acadêmico.

Às mulheres são atribuídos papéis específicos. Elas são as cuidadoras dos filhos e dos velhos. Alguns estudiosos ressaltam, inclusive, a escassez de políticas públicas que incentivem mulheres a serem pesquisadoras com ações compensatórias, pois cumprem, como já dito, jornada de trabalho extra em relação aos homens. Destaca-se, ainda, que o universo da ciência exige negociação entre pares e agentes sociais (fomento, recursos humanos, publicações), além da participação em bancas, eventos, reuniões, o que pode ser empecilho e demandar maior esforço das mulheres para ascenderem no campo da ciência (SOUSA, 2016, p. 112).

Fica então a questão da ausência de responsabilidade do currículo do ensino superior na formação das mulheres, seja no

campo profissional, seja para a vida. O empoderamento é uma forma de retirá-las do círculo vicioso de subjugação ao patriarcado. As relações de gênero atuais associam-se a modelos culturais, sociais e educacionais perversos para a formação da identidade profissional de mulheres no Brasil, pois não têm proteção no trabalho, são discriminadas e sempre ganham salários menores em relação aos homens, fora a cultura do assédio moral no trabalho (e também sexual), que atinge profundamente as mulheres.

Todas essas questões dizem respeito à vida social e profissional das mulheres, mas são adiadas, pois não interessa ao poder vigente esse tipo de discussão. Perde-se tempo com teorias abstratas, e parte das desavenças poderiam pragmaticamente ser resolvidas, por exemplo, a partir de mudanças no currículo do ensino superior. É um mecanismo tardio, mas válido. Tardio, pois essas questões poderiam ser tema de discussão em séries escolares iniciais. Válido, pois empoderar as mulheres para o enfrentamento das desigualdades decorrentes das relações de gênero é uma forma de garantia de direitos e equaliza a busca por equidade e justiça social.

O aprofundamento do tema deve levar em consideração o papel exercido pelas mulheres em alguns cenários da vida: cultura, trabalho, ciência, legislação. Os resultados mostram um contexto desanimador, pois os paradigmas vigentes influenciam negativamente a formação da identidade das mulheres e o quanto isso implica a ausência de garantia de direitos e de promoção da justiça social para as mulheres.

No caso do Brasil, a participação das mulheres nos espaços público e político é ainda pouco representativo para que mudanças efetivas ocorram<sup>9</sup>, o que mostra que na democracia há filtros. As

---

<sup>9</sup> “A lei eleitoral (Lei n. 9.504/1997) fixou o percentual de 30% de mulheres nas listas partidárias. Apesar desse marco normativo, os partidos políticos encontram dificuldades em atrair mulheres para seus quadros. Estudos relevam, entretanto, que o fenômeno não decorre da carência de mulheres aptas a concorrer, mas principalmente pela forma como os partidos são organizados e estruturados: controlados por homens que não abrem espaços para as mulheres organizarem suas campanhas” (RODRIGUES, 2014, p. 257).

causas dessa frágil representação política feminina, segundo Rodrigues (2014, p. 262), estão relacionadas a três fatores: divisão liberal-democrática entre público (espaço masculino) e o privado (espaço da casa, portanto, feminino); posição feminina na organização familiar (encargos domésticos); e, organização partidária masculinista, em que “os homens engendram o teor programático e detêm a liderança nos rumos políticos da legenda” (idem).

A esperança de solução para essas fragilidades ainda é um caminho longo, mesmo com a revolução tecnológica, que promoveu a chamada sociedade da informação. Todavia, as sociedades modernas (ou pós-modernas), por mais que se encontrem conectadas em uma rede infinita de conexões, em que é possível o debate público, ainda pecam em manter, explícito ou veladamente, um sistema patriarcal na estrutura curricular dos cursos de educação superior.

#### **4 EDUCAÇÃO SUPERIOR NA ERA TECNOLÓGICA**

Para entender como os discursos se constroem na pós-modernidade, faz-se necessário entender a transformação do cenário das relações intersubjetivas pós-giro linguístico, bem como o papel da sociedade da informação na construção e formatação desse mundo pós-moderno com a introdução de tecnologias. Por isso, fragmentação, indeterminação e intensa desconfiança de todos os discursos universais ou “totalizantes” são tidos como o marco do pensamento pós-moderno.

Desse modo, a construção dos conteúdos deveria perpassar o campo da transdisciplinaridade, na perspectiva de ver a sociedade nos seus mais diversos espaços, não necessariamente um conteúdo próprio, defendido por este ou por aquele grupo, que atende aos interesses de uma minoria. Ao contrário, possibilitar a construção

de mecanismos no campo da educação para que todos pudessem participar de forma igualitária nas decisões que lhes dizem respeito.

E a sociedade da informação impulsiona todos nesse sentido, e as ferramentas tecnológicas têm grande relevância, pois facilita a comunicação em tempo e espaço recordes. Portanto, a sociedade pode propor dentro das suas demandas. A propósito, a discussão sobre gênero é uma questão emergente, mas ainda está adstrita a certos veículos ou meios, não está na agenda pública, não consta dos currículos em nenhum grau.

Com a sociedade da informação e o modelo de capitalismo tecnocrático, muitas formas de se “fazer mulher” (ou homem), passaram a dominar os cenários sociais. Portanto, há uma gama de opções de se viverem prazeres e desejos corporais, práticas essas que estão todo o tempo sendo sugeridas, anunciadas, promovidas pelos meios de comunicação de forma bastante explícita. No contrafluxo, essas práticas também são reguladas, condenadas ou mesmo negadas (SOUSA, 2016, p. 133).

Quanto mais complexidade social, mais integração exige-se das instituições estatais. O paradigma do Estado democrático de direito mostra o quanto juridicamente foi (e continua sendo) necessária a construção de racionalidades que envolvam maior discussão sobre o direito das minorias, em que pese considerar as experiências de luta como elemento integrador na construção da igualdade quando se trata do direito da mulher, o qual não pode ser visto dissociado dos elementos constitutivos da autonomia individual e do sentimento de pertencimento (SOUSA, 2016, p. 121).

As escolhas políticas parecem não refletir as reais demandas sociais. A ausência de uma racionalidade construída a partir disso implica mais desigualdade. Longe está este artigo de proclamar que a mudança curricular minorará a desigualdade social. Essa não é realmente a intenção, pois todos os setores devem se engajar para tal feito. Todavia, os currículos refletem o modelo patriarcal, e a ideia é incitar o debate para o campo da educação, entender como os currículos refletem escolhas, pois estão impregnados de um

discurso dominante e doutrinário, que determina, inclusive, a prática pedagógica.

Para entender melhor a órbita de atuação do discurso, veja-se o que pensa Fairclough (2001, p. 91-92):

(...) é moldado e restringido pela estrutura social no sentido mais amplo e em todos os níveis: pela classe e por outras relações sociais em um nível societário, pelas relações específicas em instituições particulares, como o direito ou a educação, por sistemas de classificação, por várias normas e convenções, tanto de natureza discursiva como não discursiva, e assim por diante (...). A prática discursiva é constitutiva tanto de maneira convencional como criativa: contribui para reproduzir a sociedade (identidades sociais, relações sociais, sistemas de conhecimento e crença) como é, mas também para transformá-la (...).

Lévy (1996, p. 21-22) destaca que o universo cultural, próprio dos humanos, estende a variabilidade dos espaços e das temporalidades, pois cada novo sistema de comunicação modifica o sistema das proximidades práticas, o espaço pertinente para as comunidades humanas. Assim, quando uma pessoa, uma coletividade, um ato, uma informação se virtualizam, eles se tornam “não-presentes”, “desterritorializados”.

Que a tecnologia é um caminho sem volta, isso não se discute. Todavia, não se fez nem o dever de casa direito ainda. Como pensar então em novos horizontes para a educação sem

resolver os problemas estruturais e históricos? Isso é preocupante, porque o debate, se não existe (ou é escasso), pode minguar.

A tecnologia pode ser uma ferramenta para conscientização das massas, pois acentua o debate público sobre os temas sensíveis aqui mencionados. Todavia, aquém desse avanço, as políticas públicas, empurradas goela abaixo e sem planejamento, apenas cumprem uma agenda governamental programática, sem levar em consideração os reais problemas da educação no Brasil.

No mundo pós-pandemia, as soluções tecnológicas são o que fazem a ponte com o “admirável mundo novo”. Portanto, é salutar para todo o sistema resolver as pendências passadas com a educação, a fim de que não se perca mais ainda o controle. Isso emergirá mais cedo ou mais tarde, integra o domínio dos territórios “desterritorializados”, portanto, terra de ninguém.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Discutiu-se nas linhas passadas a importância de se repensarem os currículos da educação superior para atender às questões de gênero. É uma situação complexa que manteve fôlego por muito tempo, mas no campo teórico. Metas foram traçadas ao longo do tempo, mas poucos foram os resultados alcançados. É preciso entender o processo de formação das sociedades modernas para desconstruir modelos pedagógicos atrelados a um sistema patriarcal.

Mesmo com a propagação do discurso da diversidade em governos passados, atualmente o tema é um entrave. A implementação de ações e projetos governamentais exige a efetivação de políticas públicas de respeito e valorização das diversidades (sexo, gênero, raça, etnia, credo). São muitas as lacunas a serem preenchidas, mas que deveriam partir de uma estrutura governamental compromissada com o coletivo, sem vincular tais iniciativas a ideologias de esquerda, feministas, marxistas, seja lá o que for.

Nesse sentido, a educação para a diversidade, a partir da reestruturação curricular, pode contribuir para o desenvolvimento



de estratégias e para o enfrentamento do sexismo e da homofobia. Ao incluírem questões de gênero nos currículos, sem que se reneguem outras (raça, classe, etnia, credo), problematiza-se o debate. Portanto, a hegemonia dos discursos presentes nas clássicas e ortodoxas concepções curriculares desestabiliza-se, haja vista o combate à reprodução de desigualdades e hierarquias entre os grupos sociais.

É fato que o caminho para a construção da igualdade requer um mergulho na questão identitária para o entendimento das diferenças. Daí, reitera-se a importância da discussão sobre o papel das lutas sociais feministas e das epistemologias e relações de gênero nos diferentes campos de conhecimento, o que mostra ser necessário a formação de consciência sobre os efeitos ideológicos e hegemônicos do discurso patriarcal sobre o tecido social.

Como visto, apesar da luta política pela igualdade, pouco se avançou. A educação ainda é de domínio do masculino na sua estrutura e objetivos, com o intuito de reprodução social de um modelo pedagógico. O cenário atual é inóspito para novas ideias. Discussões, como “currículo e gênero”, recrudescem em face da oposição de forças contrárias ao discurso, tido por muitos como levante feminista. Que seja! Mas é hora de pensar no todo!

Ademais o mundo pós-pandemia é uma incógnita. Os debates sobre igualdade e relações de gênero tendem à continuidade. E o acesso à arena de debate público pode (ou deve) acontecer a partir de soluções tecnológicas. A questão é que nem todos têm acesso à internet ou a ferramentas tecnológicas. Assim, o que poderia ser uma solução passaria a ser então um problema, impactando ainda mais a desigualdade de gênero.

Enfim, desafios não faltam à educação superior brasileira na contemporaneidade. Entre eles, a inserção de ferramentas tecnológicas e a iminente migração para o ambiente virtual de ensino, temas do momento, mas que acendem a luz vermelha. O

distanciamento que o ambiente virtual promove poderá minguar ainda mais o debate. Muitas questões relacionadas ao elemento curricular nascem do ambiente de sala de aula, o que também acontece com as questões de gênero. É uma questão de presença!

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**. Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

COSTA, Neyrilene; MARTINS, Thays. Relatório do INEP avalia andamento das metas do PNE, **Correio Braziliense**, 7 de junho de 2018. Disponível em: [https://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino\\_educacaobasica/2018/06/07/ensino\\_educacaobasica\\_interna,686829/relatorio-do-inep-avalia-andamento-das-metas-do-pne.shtml](https://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2018/06/07/ensino_educacaobasica_interna,686829/relatorio-do-inep-avalia-andamento-das-metas-do-pne.shtml). Acesso em: 5 mai. 2020.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

HABERMAS, Jürgen. **A inclusão do outro: estudos de teoria política**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

LÉVY, Pierre. **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.

LOURO, Guacira Lopes. “Pedagogias da Sexualidade”. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2001.

\_\_\_\_\_. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MACEDO, Ana Gabriela; AMARAL, Ana Luísa. **Dicionário da crítica feminista**. Lisboa: Edições Afrontamento, 2005.

RICOEUR, Paul. **Ideologia e utopia**. Lisboa: Edições 70, 1986.

RODRIGUES, João Gaspar. Alguns desafios das mulheres no cenário democrático brasileiro do século XXI. **Revista do Ministério Público de Goiás**, Goiânia, n. 28, p. 239-264, jul./dez. 2014.

SANTOS, Dayvid de Farias; DIÓGENES, Elione Maria Nogueira; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. Direitos humanos no Brasil: bases políticas e legais. **Educação em Revista**, Marília, v. 14, n. 2, p. 33-48, jul./dez. 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 190-207.

SOUSA, Eliane Ferreira de. **O reconhecimento da diferença como garantia da igualdade para afirmação do direito e da identidade da mulher**. Tese (Doutorado em Direito) – Faculdade de Direito da Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

TELES, Maria Amélia de Almeida. **Os cursos de direito e a perspectiva de gênero**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 2006.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis: Vozes, 1995.