

Educação, Direitos Humanos e Exclusão Social:

A (In)Consistência dos Conceitos

Martha dos Reis

Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo

Como citar: REIS, M.; BRABO, T. S. A. M. Educação, Direitos Humanos e Exclusão Social: A (In)Consistência dos Conceitos. *In:* BRABO, T. S. A. M.; REIS, M. (org.). **Educação, direitos humanos e exclusão social**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 155-170. DOI: <https://doi.org/10.36311/2012.978-85-7983-257-4.p155-170>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS E EXCLUSÃO SOCIAL: A (IN)CONSISTÊNCIA DOS CONCEITOS

*Martha dos Reis
Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo*

INTRODUÇÃO

Este texto tem como principal objetivo apresentar ao leitor e à leitora, reflexões elaboradas pelas autoras a partir do trabalho desenvolvido junto ao Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania de Marília, sediado e coordenado pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP) “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Marília (SP), Brasil.

Elegemos como objeto de análise os conceitos de Educação, Direitos Humanos, Exclusão social incluindo Gênero por se constituírem em termos básicos na discussão sobre direitos humanos e por estarem na ordem do dia em pautas de reuniões nacionais e internacionais que versam sobre o assunto.

Embora o Núcleo, doravante denominado por Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania de Marília (NUDHUC), se caracterize primordialmente como um espaço para que a Universidade cumpra sua função em relação às questões dos direitos humanos e da cidadania, fartamente apregoados e exigidos por lei, através de ações de extensão universitária, ele também atua nas áreas do ensino e da pesquisa. Não é por acaso que o mesmo surgiu e se desenvolveu a partir do envolvimento de professores e professoras do Departamento de

Didática. Sua origem está estreitamente ligada a uma Jornada Pedagógica promovida em 1996, que teve como tema central a educação para a paz.

Toda ação de extensão universitária se desenvolve em um contexto (espaço/lugar) determinado e visa atender a demandas pré-existentes. Só tem significado e importância se tiver objetivos claros, atender a um público alvo, gerar produtos e, sobretudo, possuir relevância social. Através desse conjunto de quesitos necessários para que um projeto de trabalho se caracterize como de extensão universitária é que ocorre o estreitamento das relações Universidade/sociedade.

Nesta perspectiva podemos afirmar que os conceitos de Educação, Direitos Humanos, Exclusão Social e Gênero, se entrelaçam em toda pesquisa/ação que tenha como universo parcelas da sociedade consideradas como minorias sociais. Minorias sociais por viverem à margem da sociedade em termos de direitos individuais e coletivos.

Para empreendermos a reflexão proposta sobre os conceitos citados, é preciso considerar que os Planos Nacional e Estadual de Direitos Humanos bem como o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos conclamam os centros de pesquisa e as instituições educacionais a desenvolverem ações voltadas para a educação em direitos humanos e para a cidadania e que, no Brasil, uma parcela significativa da população, exatamente por estar à margem da sociedade, têm seus direitos negados e violados cotidianamente. Sendo assim, cabe à Universidade, enquanto centro produtor de conhecimento pensar e desenvolver práticas educativas que possam contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. O Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania de Marília (NUDHUC) trabalha com esse objetivo.

1 NUDHUC – NÚCLEO DE DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA DE MARÍLIA: DA PESQUISA À AÇÃO

Fundado em 1996, o NUDHUC desenvolve um trabalho de extensão universitária que tem como preocupação central a defesa e a promoção dos direitos humanos e da cidadania. Sua composição é plural pois reúne setores organizados da sociedade e pesquisadores/as da Universidade. Entre suas principais ações destacam-se: trabalho sistemático de educação continuada que elege como público alvo professores/as e alunos/as de todos os níveis

de ensino; elaboração e aplicação de metodologias e de materiais didáticos voltados para a educação popular; oferecimento constante de oficinas, cursos, jornadas e seminários a públicos variados e, preferencialmente, às minorias sociais; posicionamento, firme e consistente, frente às violações de direitos e à conquista de condições de vida que garantam o sentido de humanidade de nossa espécie. Dessa forma, a Universidade ao fazer uso do arcabouço teórico para atender a uma demanda social latente, demonstra a toda a sociedade a relevância social das pesquisas por ela produzidas e, concomitantemente, ao confrontá-las com a realidade pode revê-las e/ou reafirmá-las. Trata-se, portanto, de um trabalho de mão dupla entre teoria e prática e que, neste caso em particular, é intermediado por ações de ensino em sentido amplo.

Na VI Jornada Pedagógica da UNESP/ Marília – *Educação Pela Paz* –, ocorrida em 1996, que contou com a participação do Prêmio Nobel da Paz Adolfo Perez Esquivel, já se colocava a necessidade de discutir os problemas sociais brasileiros relacionados à efetivação dos direitos humanos e ao resgate da cidadania. Após esse encontro, alguns professores (as), alunos(as) e membros da comunidade local permaneceram motivados com a perspectiva de se constituir uma instância que aglutinasse as suas preocupações e ajudasse a construir soluções para a superação dos problemas de violação de direitos ocorridos na comunidade local e regional.

A idéia que foi aos poucos tomando corpo era a de constituição de um Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania que só se efetivaria com a participação da sociedade civil organizada. Neste sentido, em 1997 foi formado o Núcleo agregando professores (as) e alunos(as) do Ensino Superior, profissionais liberais (advogados, assistentes sociais), líderes comunitários, representantes de órgãos públicos e privados e por outras pessoas interessadas.

O Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania de Marília elegeu como principais objetivos: *zelar* pelas garantias dos Direitos Humanos e da Cidadania, *denunciando e repudiando*, por todos os meios permitidos por lei, todo e qualquer desrespeito ao conteúdo da Declaração Universal dos Direitos Humanos; *opinar* e, quando solicitado, *orientar* as ações dos Poderes Públicos ou entidades privadas que envolvam questões ligadas aos direitos da cidadania, em sentido amplo; *acionar* os Poderes Públicos no sentido de *garantir o exercício pleno e livre* dos Direitos Humanos e Cidadania, quando tomar conhecimento de alguma violação por parte dos agentes públicos;

promover, de todas as formas, a defesa dos Direitos Humanos, da cidadania, da participação popular e democrática, do Estado de Direito e das Instituições Democráticas.

Para atingir tais objetivos, os trabalhos concretizados pelo Núcleo têm se pautado no desenvolvimento de pesquisa-ação, através de um exercício constante de unir a teoria à prática. No entanto, essa estratégia não tem impedido ações urgentes quando o cotidiano exige uma postura rápida e eficiente.

Essa perspectiva de união entre teoria e prática é que emprestou ao Núcleo sua maior virtude, pois conjuga as experiências de formulação de pesquisas e produção de análises presentes nas Instituições de Ensino Superior, com a vivência que a população tem no seu cotidiano ao enfrentar seus próprios problemas e conhecê-los com muita propriedade. O Núcleo se constituiu reunindo as qualidades do trabalho teórico de pesquisa, utilizando-se de todo o potencial da Universidade, e da capacidade de intervir diretamente sobre a realidade social que as entidades civis e os grupos sociais possuem.

Os membros do NUDHUC reúnem-se periodicamente para discutir as questões referentes à consecução dos seus objetivos; organizar e promover eventos variados que tenham por objetivo o tema dos Direitos Humanos e da Cidadania; estimular a educação para o desenvolvimento dos referenciais de cidadania no âmbito das comunidades que compõem o município; propor, através dos mecanismos legais, ações públicas e políticas aos poderes constituídos, visando a apreciação das necessidades da comunidade local e regional.

Desde a primeira manifestação pública contra o fechamento de uma escola estadual em Marília (SP), passando pela organização de vários debates e palestras sobre diferentes temas e dos Seminários *Direitos Humanos no Século XXI*; do desenvolvimento de projetos de extensão (de pesquisa) nas áreas de educação e segurança pública, dos cursos sobre Direitos Humanos e Cidadania para professores(as), diretores(as) e supervisores(as) de escolas, já se passaram diversas fases. Entre os eventos realizados pelo Núcleo que envolveu um número significativo de pessoas (4.000), está a coordenação da elaboração do **Programa Municipal de Direitos Humanos – Marília – PMDH**, colocando a cidade de Marília entre as primeiras do Brasil a possuir um instrumento legal de efetivação dos Direitos Humanos.

A elaboração do Programa Municipal teve como perspectiva reunir representantes dos poderes públicos em nível municipal, estadual e federal, bem como a Câmara Municipal, além é claro dos representantes das inúmeras Instituições; Ordem dos Advogados do Brasil, Promotorias, Conselhos de Defesa de Direitos e Profissionais, Sindicatos, Associações de Moradores, entre outras organizações da sociedade civil, que juntos realizaram discussões para apresentarem proposições e ações que espelhassem os anseios da população.

Atualmente, temos priorizado a tarefa de implementação do referido Programa através de diversas ações, dentre elas, mesas redondas, atos públicos, publicação de textos informativos a respeito de Direitos Humanos e Cidadania e participação em debates junto à mídia local; diálogo profícuo com a Câmara Municipal, com Conselhos de Direitos, Secretarias Municipais e com a comunidade em geral. Temos como propósito, nesta nova década, a realização de cursos de Multiplicadores da Cidadania para lideranças comunitárias, membros de Conselhos de Defesa de Direitos, diretores sindicais, alunos(as), professores(as) e demais interessados.

O conjunto das ações mencionadas e desenvolvidas pelo Núcleo estão articuladas e sistematizadas através do desenvolvimento de Projetos de Extensão Universitária e de pesquisas desenvolvidos por docentes da Faculdade de Filosofia e Ciências que, em última instância, coordenam os trabalhos.

O desenrolar das atividades mencionadas anteriormente, embora tenha objetivos claramente definidos, não raras vezes nos coloca diante das “artimanhas da inclusão social” (SAWIA, 2001). É sobre a ambigüidade dos conceitos de Educação, Direitos Humanos e Exclusão Social nas sociedades capitalistas, embora democráticas, que passaremos a discorrer.

2 EDUCAÇÃO, DIREITOS HUMANOS E INCLUSÃO SOCIAL: CONTRADIÇÕES ENTRE O DISCURSO E A PRÁTICA

Vivemos sob a égide de direitos plenamente contemplados em documentos oficiais (Constituições, Tratados, Acordos, etc), no entanto, é possível verificar que, cotidianamente, há nas sociedades democráticas a contradição de estarem organizadas através de normas constitucionais que contemplam os direitos humanos, mas que, não conseguem suplantar a desigualdade e o aviltamento de direitos fundamentais. Nesse contexto, temos

a exclusão de grupos sociais, considerados *vulneráveis*. Esse paradoxo entre o que está prescrito e o que realmente ocorre revela a ambigüidade do conceito de direitos humanos desde a sua origem.

Conforme se lê em Teles (2007)¹, a idéia de Direitos Humanos nasce com a promulgação das declarações de direitos no final do Século XVIII, como a Declaração Americana da Virgínia, de 1776, e a Declaração Francesa, de 1789, que atribuíram um sentido inovador à condição humana da pessoa.

Neste momento da história da humanidade o grupo social que até então era explorado e dominado, passa a ser o grupo revolucionário que transforma estruturalmente a sociedade e a forma de organização social até então existente. A burguesia assume o poder, reivindica e garante direitos para uma parte da população.

Embora não se possa negar a importância da Revolução Francesa no contexto das reflexões acerca dos direitos humanos, não podemos ser ingênuos a ponto de desconsiderar que tais direitos eram para alguns. Há uma mudança do cenário e dos atores, mas a essência da trama permanece: continua a existir uma classe social que subjuga a outra. Neste momento, temos o descompasso no que diz respeito à universalização de direitos e que continua até a atualidade, há o avanço do modo de produção capitalista, a exploração através do trabalho e, ao mesmo tempo, são universalizadas as necessidades de consumo.

Em meados do século XX, retoma-se a idéia de direitos humanos, em decorrência do holocausto, ao fim da II Guerra Mundial. Assim, em 1948, é aprovada, em 10 de dezembro de 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, pela Assembléia Geral das Nações Unidas, proclamando direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais para todas as pessoas.

Nas Declarações de Direitos e Deveres do Homem, americana e francesa, são valorizados os princípios de liberdade, igualdade e propriedade como direitos essenciais da pessoa. Elas contemplam também direitos fundamentais, necessários para o desenvolvimento físico, intelectual, social e econômico de qualquer ser humano, independentemente de raça/etnia, sexo, religião e credo político. Entretanto, Teles (2007) alerta para o fato de que no

¹Ver também em Dornelles (1993), dentre outros autores/as.

documento redigido no processo revolucionário francês, o lema “igualdade, liberdade e fraternidade” não foi garantido integralmente.

Temos, então, a continuidade das injustiças sociais e a prevalência da idéia de uma cidadania abstrata e restrita, sem vínculo com a comunidade política, social e econômica; o cidadão era o homem branco, proprietário, o burguês. Neste momento, comprovando a desigualdade que ainda teve continuidade, a igualdade entre os sexos foi desconsiderada bem como a escravidão negra, uma realidade aviltante na época, que nem sequer foi tratada.

Uma demonstração de que as necessidades específicas das mulheres não foi considerada, foi a mobilização liderada por Olympe de Gouges, revolucionária francesa, que articulada com muitas mulheres, argumentava que se aquela Declaração não afirmasse claramente as necessidades das mulheres, como a proteção à maternidade e a salários iguais aos dos homens pelo mesmo trabalho, não mudaria as injustiças às quais as mulheres estavam submetidas. Não sendo ouvida, escreveu a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã e, por isso, foi condenada à morte na guilhotina.

São formuladas, assim, sistematicamente, as primeiras justificações dos direitos das mulheres no século XIX que, conforme Nye (1995, p. 15), “[...] foram tomadas de empréstimo à teoria liberal e democrática. A panacéia democrática do voto era o foco da luta feminista.” Além do mais, é preciso considerar o que fora afirmado anteriormente, as questões específicas das mulheres não se constituíam em preocupação para Locke, Rousseau e os utilitaristas. Como ressalta a autora, eles “[...] haviam modelado um mundo no qual os homens podiam ser livres e iguais, uma sociedade civil na qual os homens determinariam os seus próprios destinos.”

Diante das injustiças sociais e do aviltamento aos direitos de todos/as, no século XX, vários movimentos inspiraram-se nos princípios dos direitos humanos para propor que a igualdade de direitos não ficasse garantida apenas no plano formal. Assim, chegamos a outro momento histórico importante para o aprofundamento e ampliação da idéia de direitos com as revoluções socialistas, os direitos de igualdade econômica, social e cultural. Assim, a Constituição do México, de 1917, contemplou avançadas reformas sociais visando uma sociedade igualitária, concebeu os direitos trabalhistas como direitos humanos criando, assim, os pressupostos para a formação do Estado

Social de Direito. Foi a primeira Constituição a implementar a reforma agrária na América Latina (TELES, 2007).

Resultante da Revolução Soviética, de 1917, teremos a Declaração de Direitos para o Povo Trabalhador e Explorado, promulgada em 1918, que contemplou: a socialização da terra, controle dos meios de produção e dos transportes pelos trabalhadores, controle estatal dos bancos, direito ao trabalho para todos os cidadãos em cidadãs, conforme aponta a autora. A respeito da problemática feminina no período, Nye (ano, p. 15) afirma que os socialistas acusavam o capitalismo “ [...] de nada ter feito para mudar a degradação econômica e social das mulheres, e a família burguesa, que oferecia apenas servidão doméstica”. A autora ainda aponta que com estes pressupostos “a análise marxista das relações econômicas e de classe tornou-se a preocupação de um feminismo mais radical.”

Em 1919, de acordo com Teles (2007), instituiu-se a 1ª República Alemã de Weimar sendo elaborada uma Constituição que foi um marco importante para os direitos humanos, inspirada na Constituição mexicana. Conforme a autora aponta, este foi o primeiro documento constitucional a reconhecer a igualdade de direitos entre mulheres e homens na sociedade conjugal, equiparou os direitos de filhos ilegítimos e legítimos, definiu em oito horas a jornada diária de trabalho, garantiu o direito do voto feminino, garantiu a educação pública, garantiu os direitos trabalhistas. Outra grande contribuição foi estabelecer distinções entre diferenças e desigualdades, apontando que estas não devem ser vistas como *naturais* pois são fruto de injustiças sociais, de condições de inferioridade às quais alguns grupos e classes sociais são submetidos decorrentes das ações e de interesses de outros grupos sociais.

O relato histórico do conjunto de documentos e fatos citados anteriormente, não pode desprezar que a cada “conquista” de um grupo sobre outro, alguém teve que sucumbir. É preciso desvendar o que está além das aparências nestes processos que, paulatinamente, garantem direitos, contudo, tais garantias são do ponto de vista formal e não real e visam a expansão e metamorfoses do modo de produção capitalista. Os direitos chamados humanos, em tempos de neoliberalismo, têm-se resumido ao direito de **ter**, ao direito de **ser consumidor** e não ao direito de **ser um/a humano/a** em igualdade de condições, em ser **sujeito de direitos**.

Como exemplo, podemos citar a entrada da mulher no mercado de trabalho: foi uma conquista dos movimentos feministas ou uma necessidade do capitalismo? Sem dúvida, a luta das feministas pela emancipação das mulheres também através do trabalho como componente importante da cidadania, não amenizou para as mulheres pobres, que sempre trabalharam na história da humanidade, a exploração capitalista. A organização de trabalhadores/as em cooperativas: conquista ou novas formas de exploração e manutenção do trabalho? Sobreviveriam as cooperativas se não houvesse um mercado consumidor? A democratização do acesso à escola formal para as camadas populares: conquista ou necessidade de mão de obra melhor preparada para o mundo capitalista? Estes questionamentos vêm ao encontro da afirmação de que, conforme Nogueira (2004, p. 86), “[...] o sistema social, tanto em sua esfera produtiva quanto na reprodutiva, não prescinde da exploração das mulheres pertencentes às classes subalternizadas[...]”, além do mais, por ser “alvo de subordinação social, [...] acaba por facilitar o seu aproveitamento enquanto força de trabalho sub-remunerada pelo setor produtivo industrial”.

Pelos exemplos mencionados que poderiam ser multiplicados verificamos que há sempre um paradoxo quando falamos em direitos humanos. Mesmo considerando que tivemos a existência concreta de sociedades não capitalistas como o mundo socialista, também nesses contextos não há como negar a existência de interesses antagônicos dentro de uma mesma sociedade e a manipulação declarada de quem detém o poder dos direitos e necessidades básicas. Enfim, podemos sugerir que quem define quais são os direitos fundamentais dos humanos são os grupos que “governam”, independentemente da forma de governo. E deste modo, vemos necessidades que antes eram secundárias se transformarem em primárias, isto porque o sistema é eficiente em promovê-las num primeiro momento, e em seguida, trabalhar para legislar a favor da sua garantia. Vale considerar que, no plano legal, muitos direitos só foram garantidos devido ao papel importante dos movimentos sociais, dentre eles o feminista, pela mobilização da sociedade civil.

Assim, no país, a igualdade formal das mulheres em relação aos homens foi assegurada na Constituição da República Federativa de 1988 e o racismo passou a ser considerado crime. Contudo, nossa herança histórica cultural faz com que prevaleça no imaginário coletivo conceitos que foram

historicamente construídos em relação a esses e a outros grupos sociais e, dessa forma, perpetuamos as desigualdades em nome do respeito às diferenças.

Ser diferente não poderia ser considerado ser desigual. Entretanto, consegue-se metamorfosear um conjunto de preceitos legais e jurídicos na área dos direitos humanos que ao invés de incluir, exclui. Ou, na melhor das hipóteses, exclui para incluir. Necessidades do sistema mas também atendendo a demandas dos movimentos sociais.

No campo específico da educação, na perspectiva dos direitos humanos, constatamos que, apesar da tentativa de garantia desse direito constitucional para todos e todas, ainda há diferenças de gênero e as mesmas são reforçadas, justificadas e naturalizadas na socialização de meninas e meninos. Tais diferenças são constatadas quando analisamos os dados, conforme faremos a seguir.

As análises apontam para a constituição de uma estrutura piramidal no Brasil, com uma imensa base formada pelos 83 % que não havia superado o nível de ensino primário, 11 % que tinham alcançado o nível médio e os 5 % com nível de Ensino Superior, conforme apontam Noé e Balsiano (2008).

Afirmam ainda que no que se refere ao analfabetismo no Brasil, nas últimas décadas, houve o encolhimento, provavelmente, pelo maior investimento na educação a partir do momento em que, após a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, em 1988, a educação se constituiu num direito. Esse processo ocorre principalmente entre as pessoas mais jovens, as mulheres jovens reduziram mais que os homens jovens seu analfabetismo, entretanto, um fato merece atenção. Algumas pesquisas têm mostrado que mulheres mais velhas apresentam situação mais desfavorável quanto ao analfabetismo que a dos homens mais velhos, isto pode ser uma constatação das marcas da desigualdade de gênero no que se refere à educação no passado. Em nossas investigações, constatamos pelos depoimentos de mulheres idosas que não tiveram acesso à educação porque seus pais acreditavam que mulheres não precisavam de estudar. Tal fato decorre de que os papéis atribuídos às mulheres deveriam ser encenados no espaço doméstico e eram vistos como naturais.

Os autores ainda nos mostram, referindo-se à Educação Superior, que na década de 1990, houve número de matrículas femininas superior às

masculinas (52 %). Apesar de ser um avanço, ainda é possível constatar o que aponta Blay (2004), que ainda se constata segmentação por sexo na escolha profissional. No magistério, constata-se a preponderância masculina no nível superior e feminina na Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Analisando as diferenças salariais por nível educacional e gênero, nota-se a presença de discriminação por gênero e raça/etnia, comprovando que os princípios de remuneração não são realmente universalistas; são as mulheres negras as mais mal remuneradas no mercado de trabalho. Observa-se, também, que quanto mais alta é a escolaridade, maior é a renda das mulheres, entretanto, elas necessitam de mais anos de estudos que os homens sendo que eles sempre alcançam faixas salariais mais elevadas.

Conforme já apontamos, estas são demonstrações de que diferenças e desigualdades são instituídas e nomeadas no interior das redes de poder, tendo como marcadores sociais a classe, o gênero, a sexualidade, a etnia, dentre outros.

Estes exemplos nos mostram que ainda prevalece o que Scott (1995) aponta, dizendo que é preciso desconstruir o caráter permanente da oposição binária entre o masculino e feminino. Segundo a autora, na análise das sociedades sempre se concebem Homem e Mulher como pólos opostos que se relacionam dentro de uma ótica de dominação e submissão, negando todos os sujeitos sociais que não se enquadram em uma dessas formas. A autora ainda ressalta que as lutas iniciais dos movimentos feministas ocorreram pela igualdade entre os sexos. Num segundo momento, pela valorização positiva da diferença entre homens e mulheres, apontando que a diferença está sempre implicada em relações de poder e que ela só é negativa quando englobar a desigualdade.

Há que se apontar também as diferenças entre as mulheres, a maneira como se entrelaçaram as diferentes formas de opressão. As diferentes estruturas (de classe, etnia, gênero, sexualidade) não podem ser tratadas como variáveis independentes pois a opressão de cada uma está inscrita no interior da outra, é constituída pela outra e constituinte da outra.

Conforme Saffioti (2004, p. 54), em nossa sociedade, devido à hegemonia branca, masculina, heterossexual e cristã, são considerados/as *diferentes* pessoas que não compartilham de tais atributos. A autora ainda afirma que, nesta perspectiva, “ [...] do mesmo modo como as relações patriarcais, suas hierarquias, sua estrutura de poder contaminam toda a

sociedade, o direito patriarcal perpassa não apenas a sociedade civil, mas impregna também o Estado.”

Assim, como se lê em Noé e Balssiano (2008), o sexismo e o racismo, nas sociedades patriarcais, têm como conseqüência que mulheres e negros obtenham retornos menores a seus investimentos educacionais, em termos de remuneração, que os homens brancos. Os estudos sobre as conseqüências da conjunção das variáveis de gênero e de raça demonstram a condição particular ocupada pela mulher negra no mercado de trabalho e na sociedade brasileira. A conjugação destas variáveis reserva a este grupo social os menores rendimentos e baixo retorno ao investimento em educação.

As desigualdades por gênero que são reforçadas e construídas no decorrer do processo de socialização das meninas, fizeram com que a estrutura de emprego feminina se caracterizasse por uma maior concentração de mulheres, seja em alguns poucos setores econômicos, atividades sociais e prestação de serviços, seja em ocupações específicas (secretárias, datilógrafas, telefonistas, professoras, enfermeiras e empregadas domésticas), conforme constatou Blay (2004).

Todas as questões apontadas, nos levam a questionar, corroborando com Noé e Balssiano (2008), se a educação hoje estaria sensível à necessidade de trabalhar na perspectiva da igualdade de gênero ou continua mantendo os discursos dicotômicos de um masculino/feminino construídos preconceituosamente contribuindo para a continuidade da desigualdade. O que as pesquisas têm revelado e que temos constatado nas escolas públicas, em grande parte delas *gênero* permanece invisível aos olhos das(os) educadoras(es), entretanto, está presente no cotidiano sendo reforçado diariamente, nas relações sociais e no currículo, na perspectiva dos valores patriarcais.

Não se pode esquecer que a escola que foi construída pela sociedade moderna ocidental começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes e também se fez diferente para ricos e pobres, separou meninas de meninos. E, também, que produz diferenças, distinções e desigualdades registrando na prática escolar e nas relações sociais, *os modos, as maneiras de agir e pensar, onde atuar*, geralmente seguindo a visão de que o espaço público é o apropriado para os homens e o mundo privado para as mulheres, que são internalizados e incorporados por meninos e meninas, tornando-se parte de

seu corpo e de sua mente, constituindo sua identidade, desconsiderando as mudanças que já estão em curso na sociedade como um todo (BRABO, 2009). Assim, a escola continua reafirmando a estrutura patriarcal de sociedade.

Conforme já apontamos em outro momento à luz da literatura a respeito de gênero na educação, as práticas pedagógicas e as relações sociais que ocorrem no espaço escolar, são atravessadas pelas diferenças, elas confirmam e também produzem diferenças. O processo de constituição da identidade dos sujeitos é continuado e frequentemente sutil o que nos leva a constatar, com Moreno (1999), que na escola, a mulher não tem história, os heróis são homens, a matemática é coisa de homem. Assim, a discriminação é construída e reforçada também por meio dos conteúdos do ensino, apesar de gênero estar presente nas políticas educacionais atuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As observações elaboradas no decorrer deste texto nos permitem afirmar que a sociedade capitalista provoca a exclusão social, colocando legiões de pessoas à margem do sistema, dos direitos. Ao ter uma parcela da sociedade vivendo à margem, o poder estabelecido traz para si a responsabilidade por esses grupos sociais e assume perante a sociedade como um todo um ar aparente de democracia ao se arvorar de garantidor de direitos. Contudo, conclama a sociedade como um todo a se responsabilizar por grupos socialmente desvalidos. Ao garantir, na forma da lei, os direitos humanos de crianças, adolescentes e idosos/as, responsabilizando também a família e a sociedade como um todo, o Estado liberal, ao mesmo tempo, tenta se isentar de responsabilidades.

Verificamos que a família, enquanto instituição responsável pela socialização primária das crianças, tem mostrado sua capacidade de reorganizar-se frente às mudanças impostas pelo mundo externo. Dados de pesquisa revelam que a família é uma instituição que está em constante movimento e sujeita a determinações econômicas que forçam reorganizações, que criam novos arranjos familiares e, conseqüentemente, novas formas de relacionamento com parentes com o objetivo de dar respostas possíveis frente às necessidades e mudanças causadas pelo avanço do capitalismo. Contraditoriamente, é possível verificar que permanecem no imaginário

coletivo e nas representações sociais elementos pertencentes ao modelo ideal de família conjugal cujas origens remontam ao tipo patriarcal. Excetuando-se os modelos matrifocais de arranjos familiares, encontramos nas demais formas um discurso revelador da permanência de elementos simbólicos que, durante séculos, determinaram as relações de gênero na sociedade brasileira. Exemplo disso, é a situação das famílias contemporâneas da classe média que, embora demonstrem transformações nas relações familiares, em nível de representação social, continuam atribuindo ao homem/pai um poder superior ao da mulher/mãe. Por outro lado, não podemos deixar de considerar que, independentemente da forma de organização familiar, a responsabilidade maior pela educação dos filhos (meninos e meninas) é atribuída à mulher, seja ela mãe, tia, avó, madrinha ou vizinha. Sendo assim, há que se considerar que ela também tem contribuído para a perpetuação de relações desiguais entre os sexos. Deve-se registrar, contudo, que na sociedade contemporânea, nos arranjos familiares em que permanece a figura do homem/pai, ele sente-se mais livre para expressar sua afetividade em relação aos filhos. Tal postura deve-se ao trabalho que as mulheres vêm desempenhando no processo de educação e socialização das crianças no qual, muitas vezes, as regras e punições ao desrespeito das mesmas são negociadas entre mãe- filho (a).

A lentidão no processo de mudanças das representações sociais sobre os papéis atribuídos a homens e mulheres deve-se ao fato de que os mesmos foram construídos historicamente e estão interiorizados no imaginário coletivo. Mudanças de mentalidades que se traduzem em mudar atitudes, comportamentos e concepções de mundo só podem ocorrer no tempo da longa duração e os efeitos de tais transformações não são facilmente perceptíveis no tempo imediato. Soma-se a isto o fato de que as contradições inerentes ao avanço do modo de produção capitalista tem contribuído para que a burguesia, representada pelo Estado, pelos meios de comunicação de massa e pela instituição escolar divulgue um modelo de família “pensada” que, de certa forma, encontra eco na imaginário coletivo pois, neste modelo há elementos da forma ideal de família conjugal.

Para finalizar, resta-nos afirmar que no campo da garantia de direitos há sempre a contradição entre o ideal e o real. Nem sempre o ideal corresponde aos elementos que estão presentes no imaginário coletivo e que pertencem ao campo da longa duração para se transformarem. Papéis socialmente atribuídos

a determinados grupos são perpetuados ao longo do tempo, mesmo que em novas roupagens. Exemplo disso é a garantia de creches para crianças a partir do quarto mês de idade. Um direito, conquistado a duras penas pelas mulheres trabalhadoras; para o modo de produção capitalista, uma forma de liberar mais mulheres (o exército de reserva) para o mercado de trabalho, não para o trabalho emancipador mas para o trabalho cada vez mais explorador.

Como pretendíamos demonstrar, atualmente, através do discurso dos direitos humanos e da democracia, países são atacados, milhares de pessoas vitimizadas e mortas. Além do que, no nosso país, muitos encontram-se aliados dos *direitos* elementares, embora garantidos constitucionalmente. Diante das questões aqui brevemente apontadas, reafirmamos a necessidade de trabalharmos com o objetivo da educação em direitos humanos em todos os níveis de ensino, contudo, sem esquecer da formação da consciência crítico-reflexiva que inclui também a possibilidade de avaliação de coerência ou não entre discursos (que podem se dar afirmando os direitos humanos) em relação às práticas (que podem ocorrer negando-os).

REFERÊNCIAS

- BLAY, Eva Alteman. Gênero na universidade. *Educação em Revista*, Marília, v. 1, n. 3, p. 73-78. 2002.
- BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo. Direitos humanos: diversidades e grupos sociais vulneráveis. In: LEMES, Sebastião de Souza; MONTEIRO, Sueli Ap. Itman, RIBEIRO, Ricardo. (org.) *A hora dos direitos humanos na educação*. São Carlos: RiMa, 2009. pp.6-14
- MORENO, Montserrat. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo: Moderna; Campinas: Ed. Unicamp, 1999.
- NOGUEIRA, Claudia Mazzei. *A feminização no mundo do trabalho: entre a emancipação e a precarização*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- NYE, Andrea. *Teoria Feminista e as Filosofias do Homem*. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1995.
- NOÉ, Alberto; BALSSIANO, Ana Luisa. A educação e as desigualdades sociais no Brasil. 2008. Disponível em: <http://www.antroposmoderno.com/antro-versao-imprimir.php?id_articulo=242>. Acesso em: 11/09. 2008.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.

SAFFIOTI, HELEIETH Iara Bongiovani. *Gênero, patriarcado, violência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SAWIA, Bader (org.). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Vozes, 2001.

TELES, Maria Amélia de Almeida. *O que são direitos humanos das mulheres*. São Paulo: Brasiliense, 2007.