

Dominação masculina e escola pública

Autor: Alan Isaac Mendes Caballero; Orientador: Antonio Carlos Dias Junior

Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/UNICAMP) – alanisaac09@gmail.com

Resumo

O seguinte artigo é de natureza bibliográfica e procura responder as condições históricas para a construção da oposição masculino/feminino a partir de Pierre Bourdieu e Simone de Beauvoir e seus efeitos nos corpos de meninos e meninas para tornarem-se respectivos homens e mulheres. Na argumentação teórica consideramos importante apresentar três postulados iniciais (inconsciente, socialização e ordem social) para explicar como o sexo biológico é eleito marcador que define o gênero e a sexualidade, incorrendo, em seguida, nos dados apresentados por Beauvoir e Beauvoir para servir de evidências argumentativas para apresentar a escola como uma instituição de função transformadora, apesar de suas contradições em reproduzir as estruturas patriarcais vigentes. Concluímos que o respeito às igualdades e às diferenças entre homens e mulheres nas sociedades atuais podem ser alcançadas com *a*) investimento simbólico na formação de profissionais de educação, *b*) no uso da gestão democrática nas escolas para atender às famílias e *c*) na autorreflexão dos agentes sociais.

Palavras-chave: Pierre Bourdieu (1930-2002), Simone de Beauvoir (1908-1986), gênero, corpo, escola.

Introdução

Este artigo é produto da pesquisa *As desigualdades entre os sexos pelas perspectivas de Pierre Bourdieu e Simone de Beauvoir*, financiados pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), com início em Setembro de 2016 e conclusão em Julho de 2017. Os objetivos da pesquisa consistiam em aprofundar os conceitos teóricos dos dois autores franceses para discutir a formação de gênero e a divisão social entre os sexos e possíveis soluções apresentadas pelos autores para essa problemática. Sua importância justifica-se pela tentativa de acompanhar as transformações globais para um mundo sustentável, procurando os entraves que prejudicam uma vida cooperativa, cidadã e equitativa entre os sujeitos sociais, seja nas interações microssociais ou macrossociais.

Metodologia

Para esta pesquisa de caráter bibliográfico nos utilizamos de um método comparativo de leitura de *A Dominação Masculina* (2003) e os dois tomos de *O Segundo Sexo* (1963;1970), buscando na argumentação dos autores semelhanças e distanciamentos. A partir de Burawoy (2010), que se propôs a fazer um trabalho comparativo parecido entre os mesmos autores e com objetivos diferentes, encontra tantas semelhanças entre Bourdieu e Beauvoir que nos aproveitaremos deste fato para construir um

argumentação compensatória entre os textos. Estas leituras consideraram, ainda, a educação não-formal para constituição de gênero, procurando nas considerações que Bourdieu e Beauvoir fazem sobre as culturas masculinas e femininas, as dificuldades (que são também o ponto de partida de uma educação transformadora) de realizar uma distribuição menos sexista desses capitais simbólicos entre meninos e meninas para uma formação visando a igualdade de gênero.

Masculinidade e feminilidade

A partir dos trabalhos de Bourdieu (2003) e Beauvoir (1963; 1970) podemos considerar a existência de uma ordem masculina na constituição das sociedades ocidentais capazes de socializar os indivíduos a partir de diferenças visíveis nos corpos, assegurando uma educação masculina ou feminina capaz de conduzir as práticas sociais desses sujeitos por longos períodos de suas vidas, produzindo identidades masculinas aos homens e femininas às mulheres.

Para estes autores, as instituições são centrais para compreender a diferenciação sexual das práticas entre homens e mulheres. Nelas concentra-se o poder de decidir sobre a formação das condutas, a espacialização dos atores na sociedade, a cultura vivida e as crenças transmitidas. Desta forma, o Estado, a Igreja, a Escola e a Família, por exemplo, determinam, em certo grau, como acontecem as relações entre sujeitos.

Num retorno às sociedades nômades (ou povos primitivos, como consta no texto), a partir de uma extensa bibliografia oferecida pela Biblioteca Nacional de Paris, Beauvoir (1970) encontrará na relação Homem-Natureza os primeiros mitos sobre a mulher a partir das práticas agrícolas. Segundo a parisiense, os homens desconheciam sua participação na fecundação, nos meios de (re)produção da espécie; temem a mulher por sua capacidade de gerar bebês, similar à Natureza, de onde retiravam seus mantimentos.

A mesma Natureza geradora de frutos, grãos, ervas e folhas será aquela dos trovões, das chuvas intensas, dos ventos fortes, por isso os homens temem as mulheres, ela encarna a Natureza. Beauvoir (1970) afirma que na passagem da Idade da Pedra para a Idade do Bronze os homens descobrem o fogo, e com isto passam a modificar os metais na confecção de ferramentas que atendiam as necessidades surgidas entre o ser humano e a Natureza. Com o tempo, ela torna-se propriedade, e a mulher também, graças às semelhanças que compartilhavam.

Os mitos são menos uma história inventada a uma construção coletiva da realidade, a percepção compartilhada de vários indivíduos sobre um mesmo fenômeno. Destes mitos construídos pela necessidade dos homens dominarem a Natureza, surge o do Eterno Feminino para Beauvoir (1970), consagrando as mulheres como férteis, com riquezas abundantes, misteriosas e mágicas.

Bourdieu (2003) constata em sua pesquisa etnográfica com os povos cabilas uma dominação social do masculino sobre o feminino, cuja associação com a natureza pode ser constatada pelo uso da linguagem sobre a fecundidade e os atos sexuais, por exemplo: o homem como indivíduo cuja potência sexual é capaz de fecundar a terra - a mulher¹. Estes símbolos remetendo em vários momentos à dicotomias fundamentais para definir uma diferenciação sexual, como duro/mole, alto/baixo, seco/úmido, cheio/vazio, forte/fraco, fora/dentro, direita/esquerda, fecundo/estéril.

À maneira das filhoses ou da massa folhada, que se come no momento dos partos das circuncisões, do nascer dos dentes, ele “cresce”, ou ele “se levanta”. O esquema ambíguo do *enchimento* é o princípio gerador dos ritos de fecundidade que destinados a fazer crescer mimeticamente (o falo e o ventre da mulher), pelo recurso sobretudo a alimentos que inflam e fazem inflar, se impõem nos momentos em que a ação fecundadora da potência masculina deve se exercer, como nos casamentos – e também por ocasião do início das lavouras, tempo de uma ação homóloga de abertura e fecundação da terra. (BOURDIEU, 2003, p. 20-21).

Para Bourdieu, estes são exemplos de mitos fundadores da diferenciação sexual no ocidente, sustentando uma história social de dominação do masculino sobre o feminino a partir da conquista dos espaços públicos pelos homens e da reserva de espaços privados para as mulheres.

A dominação se fortalece conforme a história é naturalizada, em outras palavras, quando as sociedades são aplacadas por uma amnésia coletiva da construção de suas sociedades, culturas, costumes e relações cotidianas. O desconhecimento sobre as formas de

¹ Nesses símbolos ligados à fecundidade, o esperma é representado pelo leite, manifestado por um esquema de preenchimento, “evoca a plenitude, o que está cheio de vida e que enche a vida” (BOURDIEU, 2003, p. 21-22).

produzir as interações sociais legítimas estruturas de poder, controladas, sobretudo, pelas instituições, capazes de configurar os agentes num campo de acordo com sua função e posição.

O domínio do homem sobre a produção da história é discutido extensamente por Beauvoir na segunda parte de *O Segundo Sexo*, denominada *História*. Em sua pesquisa, a filósofa discorre sobre como os homens ocuparam posições privilegiadas com relação aos direitos matrimoniais, econômicos, políticos, morais e na produção histórica, a ponto de afirmar que “o presente envolve o passado e no passado toda a história foi feita pelos homens” (BEAUVOIR, 1970, p. 15).

Em suma, esse patriarcado sustentou-se pela negação da propriedade privada à mulher, argumento que se verifica na história pelo direito à herança, raramente um direito da mulher. Ademais, as mulheres, da Grécia Antiga à França revolucionária, com pouquíssimas exceções, estão sob a responsabilidade de um pai, marido ou tutor, respectivos administradores da propriedade, isto quando a mulher não é ela mesma a propriedade a ser administrada.

A negação da propriedade privada à mulher não significa que ela não tinha direito à propriedade, apenas que “Os direitos e os costumes nem sempre coincidiam: e, entre eles, o equilíbrio se estabelecia de maneira que a mulher nunca fosse concretamente livre” (BEAUVOIR, 1970, p. 168).

A mulher, para Beauvoir, não dispõe de uma relação recíproca com o homem, pois a reciprocidade pressupõe que ambas categorias “estão em estado de sustentar a reivindicação”, seja pela hostilidade ou amizade, a reciprocidade pressupõe tensão (BEAUVOIR, 1970, p. 81). Já a dominação se mantém pela opressão.

No decorrer desta história, os homens também alimentaram fantasias acerca das mulheres devido às associações com o feminino, simultaneamente, produziram suas próprias práticas masculinas entre os homens e tentaram obter controle sobre as capacidades reprodutivas das mulheres.

A partir destas interpretações sobre a história da mulher, Beauvoir encara a mulher como

(...) um *outro*, um escravo, uma companheira dos desejos caprichosos dos homens em busca de autorrealização egoísta, um ídolo de culto, uma simples

distração ou recompensa pelas ansiedades provocadas pelo envolvimento deles em uma competição (nobre ou cruel) com os demais homens. (BURAWOY, 2010, p. 141).

A história da mulher, manejada por homens, reduz ela à condição de objeto, enquanto o homem é o sujeito. Para ela, a liberdade é uma censura calcada na sua biologia, em seu corpo capaz de produzir vida. Em Beauvoir (1970), A Existência da mulher desaparece quando ela está entregue ao destino de fêmea, acorrentada à espécie, tornando-se um ser que produz Vida, mas não vive a sua própria. Os homens, por outro lado, transcendem a Vida pela Existência.

“Servindo a espécie, o macho humano molda a face do mundo, cria instrumentos novos, inventa, forja um futuro” (BEAUVOIR, 1970, p. 84), auxiliado pela cumplicidade da mulher, cujos únicos projetos são repetir a Vida; “ela acha no fundo de seu ser as pretensões masculinas” (BEAUVOIR, 1970, p. 85).

Tomando emprestado, aqui, a terminologia bourdieusiana, os homens criaram uma cosmovisão dicotômica entre masculino e feminino, impuseram sua visão de mundo (sua mitologia ou cosmovisão) às mulheres e assim deram continuidade às práticas de dominação, uma vez que os dominados interiorizam na forma de disposições corporais as estruturas objetivas como estruturas subjetivas, adequando sua linguagem, postura, gestos, ações e pensamentos às expectativas do campo social em questão.

Realizadas as considerações históricas, prezando a construção à naturalização, há momentos em Bourdieu (2003) e em Beauvoir (1963; 1970) para sugerir interpretações das divisões sociais entre homens e mulheres a partir de uma divisão sexual das ações.

Encontramos em Beauvoir (1963; 1970) a relação Eu-Outro, destaque neste momento. O Eu será um estado de consciência numa relação de alteridade, sugerindo certa liberdade nas ações de um sujeito, pelas quais desafia o mundo e faz-se reconhecer no mundo. Outra característica do Eu é a relação de intimidade que possui com seu corpo, a partir do qual concretiza suas realizações, age sobre o mundo e faz-se ser percebido como sujeito.

O Outro, todavia, vive um estado quase inconsciente, é aquilo que o mundo e suas relações fazem dele, vive passivamente. Praticamente não possui escolhas, é produzido pelas escolhas de outros seres, seu corpo sobrevive na dependência com o outro: seu corpo não lhe pertence, é um objeto manipulado, utilizado para que outros seres realizem seus sujeitos nele ou a partir dele.

O Eu é a representação do Homem, sujeito absoluto, o Outro, da Mulher, oposição ao Homem. Enquanto o primeiro está voltado à transcendência, o último resigna-se na imanência. Por tratar-se de uma construção histórica, Homem e Mulher devem ser entendidos como arquétipos sociais, as estruturas objetivas a serem interiorizadas pelos agentes no campo.

Como mencionamos anteriormente, as instituições sociais são responsáveis pela orquestração dos corpos na sociedade por um princípio de visão e divisão. A assertiva de Bourdieu (2003) é a de que este princípio identifica na percepção de diferenças corporais (neste caso, genitais) diferenças sociais, criando uma separação prática e simbólica entre os agentes para diferentes atividades. Assim, são legitimadas a divisão sexual do trabalho, por exemplo, propondo que a mulher é mais capaz que o homem em realizar trabalhos domésticos devido ao cuidado maternal do lar, inerente da sua condição de fêmea, ou que o homem possui um dom para a política graças a vontade e impulsos, proveniente do macho.

Os diferentes campos são considerados mais masculinos ou femininos de acordo com a quantidade de homens e mulheres que neles se espera encontrar. Isto vale para profissões, como a das garçonetes, enfermeiras e professoras contra os políticos, pedreiros e cientistas (quem serve comida, faz curativos e têm o cuidado de ensinar as crianças são mulheres; quem decide políticas públicas, carrega peso e produz conhecimento são os homens). O mesmo para as próprias áreas do conhecimento, em que um curso é considerado duro (como engenharias, direito e medicina) pela quantidade de homens, logo, é associado à masculinidade, enquanto o feminino poderia ser encontrado em cursos moles (como pedagogia, letras e dança).

A predominância histórica dos homens para alguns trabalhos conferiu-lhes o *status* de masculinos pelas funções que eles desempenhavam, afastando as mulheres desses tipos de trabalho, pressupondo que o feminino é a natureza da mulher, estando ela encarregada de atividades próprias de uma mulher, geralmente relacionadas à organização, cuidados maternos, beleza, limpeza e comunicação, por exemplo.

Este processo de divisão por características visíveis no corpo (anatômicas) que evocam mitos sobre uma natureza masculina ou feminina, resulta na utilização da mão-de-obra feminina (dentro ou fora de casa) para a realização dos interesses masculinos da sociedade. Com isto, estabelece-se a divisão entre o público e o privado, o primeiro reservado historicamente aos homens, o segundo, às mulheres.

O trabalho histórico de confinamento da mulher nos espaços privados contribui para tornar exclusivo os espaços públicos aos homens, acarretando a

exclusão das mulheres desses mesmos espaços sem que os homens precisem interferir com força física, requisitando apenas constrangimentos morais. Nos mais variados regimes, por exemplo, a tradição patriarcal incumbe-se de destinar os cargos políticos aos homens porque eles são ensinados desde meninos a desejá-los, bem como outras posições de prestígio, como juízes, empresários, médicos e outros ofícios igualmente honrosos.

Enquanto isso, as meninas são preparadas para o casamento ou matrimônio. Elas são ensinadas a desejar maridos e fazer disto uma preocupação pessoal, a maior conquista de suas vidas. Segundo Beauvoir (1970), mesmo que a mulher possua um trabalho, é esperado o casamento.

O homem vive a liberdade de seu corpo e de suas decisões, sua educação contribui para lançá-lo ao mundo dos negócios, do poder, das coisas grandiosas, pois é nelas que o homem alcança o auge de sua virilidade, do seu ponto de honra (BOURDIEU, 2003). Um dos sentidos de ser homem é acumular todo tipo de capital que engrandeça sua virilidade, que, nos mitos (perspectiva simbólica) é o que diferencia os homens das mulheres.

As vivências do corpo no mundo são capazes de produzir *habitus* sexuais, engendrando comportamentos diferenciados entre os sexos e na visão de mundo que possuem. A imagem construída sobre si mesmo contribui para atribuir sentido às relações com esse mundo objetivo e escolher as melhores formas de agir, comunicar-se e pensar as relações. O olhar e o discurso pesam na socialização dos corpos porque a partir deles a existência é percebida: mais do que uma imagem subjetiva do corpo é exigido atribuições objetivas (efeitos sociais) na relação com o outro. Destarte a mulher é um ser-percebido como um ser-para-o-homem porque em sua relação consigo mesma ela é corpo-para-o-outro.

(...) as reações ou as representações que seu corpo suscita nos outros e sua própria percepção dessas reações são elas mesmas construídas sobre tais esquemas: uma reação produzida a partir das oposições grande/pequeno, masculino/feminino (como todos os juízos do tipo “ela é muito grande para uma menina”, ou “é aborrecida para uma menina”, ou “para um menino isto não é grave”, variante da expressão cabila “não há nunca tara no caso de um homem”) é ocasião de adquirir os esquemas referidos que, voltados pelo próprio sujeito sobre seu próprio corpo, produzirão a mesma reação e de

experimentalizar a experiência prática do próprio corpo que eles acarretam. (BOURDIEU, 2003, p. 81-82).

As mulheres, devido à difusão do mito do Eterno Feminino, alienam seus corpos de uma forma particular: esperar que os homens façam algo delas, uma vez que os efeitos de seus corpos (femininos) no mundo social (masculino) são desvalorizados por uma visão patriarcal naturalizada nos *habitus* dos agentes sociais, reforçada por instituições do Estado. Espera-se disto uma organização do mundo social pela separação dos corpos aos arquétipos de Homem e Mulher, socialmente construídos.

A escola e o gênero

Esta educação dos corpos, capaz de permear vários campos distintos de forma implícita, velada e invisível, portanto, naturalizada, acompanha a trajetória dos sujeitos durante todas suas vidas, pela incorporação ou resistência, conduzindo suas percepções a partir de suas posições no campo, demarcando as ações permitidas, os gestos proibidos, as convenções sociais, expressão dos desejos e expectativas institucionais de acordo com o sexo.

Beauvoir, problematizando a educação das mulheres europeias e norte-americanas da década de 1940, alega que

Os pais ainda educam suas filhas antes com vista ao casamento do que favorecendo seu desenvolvimento pessoal. E elas vêm nisso tais vantagens, que o desejam elas próprias; e desse estado de espírito resulta serem elas o mais das vezes menos especializadas, menos solidamente formadas do que seus irmãos, e não se empenham integralmente em suas profissões; desse modo, destinam-se a permanecer inferiores e o currículo vicioso fecha-se, pois essa inferioridade reforça nelas o desejo de encontrar um marido. (BEAUVOIR, 1970, p. 176).

Ainda que a condição de existência de muitas mulheres tenha se aproximado de situações dignidade humana, o tema não foi superado e os direitos à igualdade e diferença entre os sexos não são satisfatórios numa perspectiva global, requerendo como um dos objetivos de desenvolvimento sustentável do planeta “alcançar a

igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres” (ONU, 2015, p. 18). Para sua realização, entende-se a importância da educação e do ensino como, como ressaltadas no preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1949).

A diferenciação sexual dos sujeitos, transposta como problemática educacional nos desloca para pensar o gênero nas escolas, das instituições formais de ensino. Vista como oportunidade de transformação social, a escola a serviço das populações, com perspectivas de bem-estar social e justiça, não deve reproduzir as desigualdades sociais ao garantir educação à todos numa perspectiva multicultural (DUBET, 2004).

Entendemos que a narrativa de uma história das mulheres possui um efeito importante: compreender como as sociedades ocidentais mantiveram sua ordem social a partir de práticas miméticas e inconscientes (ou ao menos não-conscientes) a partir das construções dos símbolos masculinos e femininos comunicadas ao decorrer da história, cuja estrutura assenta-se na separação entre as funções do Homem e da Mulher nas sociedades a partir de princípios de oposição naturalizados nos corpos sociais.

A excelência da escola assenta-se num argumento de que ela produz transformações nas condições de vida dos sujeitos pela redistribuição do capital cultural. Para Bourdieu (2003, p. 107-108), a escola é um importante fator de mudanças na “reprodução da diferença entre gêneros” por contribuir com “transformações das estruturas produtivas”, o que significa dizer que ela é capaz de redistribuir também o capital simbólico. Isto é, com a alteração da posição nas mulheres no trabalho

observa-se, assim, um forte aumento da representação de mulheres nas profissões intelectuais ou na administração e nas diferentes formas de venda de serviços simbólicos (jornalismo, televisão, cinema, rádio, relações públicas, publicidade, decoração) e também uma intensificação de sua participação nas profissões mais próximas da definição tradicional de atividades femininas (ensino, assistência social, atividades paramédicas). (BOURDIEU, 2003, p. 108).

Dito isto, a escola possui dispositivos de controle dos corpos (sexo-gênero-sexualidade) a serem repensados pelo currículo escolar, começando pelo Projeto Político Pedagógico

(...) como elemento integrador entre teoria e prática, sujeito e objeto, conhecimento e realidade, sua [Projeto Político Pedagógico] relevância social e pertinência para a instituição escolar, é de suma importância dialogar com pressupostos de uma educação transformadora e crítica, como a inclusão da perspectiva de gênero em sua metodologia (DIAS & OLIVEIRA; 2015).

A escola sob o princípio da gestão democrática, presente na Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional Brasileira, permite à família, comunidade e os próprios alunos construir um ambiente escolar adequado às suas necessidades. Ao invés de uma oferta da educação como mercadoria, é exigido um compromisso do corpo gestor com a construção coletiva desse espaço público de educação (PARO, 2010).

Por este mesmo motivo, é importante que a formação dos profissionais de educação esteja de acordo com os preceitos de uma educação para a diferença e do professor como mediador da aprendizagem e integração dos alunos na escola, rompendo os paradigmas de uma *educação para meninos* e de uma *educação para meninas*, ou simplesmente, rever os tratamentos dados aos alunos a partir de seu trabalho pedagógico, contribuindo para a formação de sujeitos de direito.

Os professores encarregados desta educação, entretanto, são em sua maioria mulheres, lançadas neste mundo do ensino pelos mitos que instigam uma maternidade natural. “(...) A vocação feminina ainda contraria a vocação de ser humano, e impede que as escolhas pessoais e profissionais sejam feitas com liberdade” (ROMBACH, 2016, p. 53). O profissional mistificado possui sua prática pedagógica comprometida por processos de generificação, tendendo a discriminar avaliações de meninos e meninas, supondo que determinados conteúdos curriculares são *naturais* para um ou para outro (FÉLIX, 2015).

Bourdieu (2003) virá a concordar que os professores encorajam mais os meninos do que as meninas a continuarem os estudos. Beauvoir (1963; 1970) numa menção à escola, descreve como as habilidades e capacidades da menina são julgadas pelos professores por uma mediação com os costumes: os professores reproduzem o patriarcado e dirigem a formação da menina para a mulher conformada e submissa.

A família participa igualmente, como visto anteriormente, da formação da subjetividade dos agentes, que antes de serem homens e mulheres são ensinados a serem meninos e meninas: a criança é ensinada a apreciar e se identificar com símbolos sociais relacionados ao seu sexo. A escola contribui para a transformação dessas condições de desigualdade na incorporação do gênero ao currículo e na formação de profissionais da educação comprometidos com essa pauta.

Conclusão

Ainda que as palavras *menino* e *menina* em si não sejam suficientes para delimitar personalidades, ações e pensamentos, cabe lembrar que se a humanidade constitui-se de seres sociais, formam sociedades; sua manutenção explica-se por um princípio de ordem, garantido pela socialização dos sujeitos à cultura, cuja aprendizagem é, inicialmente, inconsciente (bem como a sensação de pertencimento e de existência derivadas dela, isto é, de ser capaz de comparar-se a outro sexo – *sou homem como ele* - ou de reafirmar sua identidade sexual – *sou uma mulher*).

Ser menino ou menina (futuros homem e mulher, respectivamente) possui um sentido histórico, como demonstrado a partir de Bourdieu (2003) e Beauvoir (1963; 1970). Mesmo que tenham existido diferentes formas de ser homem ou mulher no decorrer da história, em diferentes momentos e culturas, existe um princípio de oposição entre masculino e feminino que diferenciou a instrução, formação e educação dos sexos a partir de diferenças anatômicas, possíveis de serem percebidas pelo olhar e comunicadas pelo discurso. Com efeito, as culturas possuem diferentes formas de diferenciar práticas masculinas e femininas, e de forma surpreendente, as diferentes práticas têm em comum privilegiar os símbolos masculinos em detrimento dos femininos.

O sexo biológico, portanto, a partir de normas sociais construídas historicamente, é o ponto de partida para conduzir naturalizações de gênero e de sexualidade. A força dessas naturalizações encontra-se no esquecimento de como os discursos foram criados na história – a tal *amnésia de gênese*, de Bourdieu (2001; 2003).

A educação e o ensino, sobretudo nos ambientes escolares públicos e democráticos, são imprescindíveis para a realização da humanidade enquanto sujeitos livres para decidirem sobre si mesmos e iguais em direitos, concebido a partir de princípios de reciprocidade e solidariedade; somos todos capazes de transcender para uma condição de Eu, para isso, o outro (sujeito reconhecido pelo Eu) não deve ser colocado na

imanência do Outro (objeto dominado pelo Eu), nem o sujeito deve abdicar de sua liberdade de escolher: deve assumir sua liberdade e fazer algo de si mesmo (BEAUVOIR, 1963).

Este objetivo requer a formação de profissionais da educação preocupados com um currículo no qual prescinde a temática de gênero, da participação da família (responsável pela educação primária da criança) e dos alunos (alvo da educação primária e secundária) na escola (responsável pela educação secundária ou continuação da educação primária) para discutir interesses educacionais entre essas esferas de formação. E, por último, a autorreflexão como um recurso de autoconhecimento de suas próprias funções e posições no campo enquanto agente, ou ainda, de compreender as contradições de si mesmo a partir de seus projetos e sua condição real de existência.

Referências bibliográficas

BEAUVOIR, S. O Segundo Sexo I: fatos e mitos. São Paulo, SP: Difusão Europeia do Livro, 1970.

_____. O Segundo Sexo II: a experiência vivida. São Paulo, SP: Difusão Europeia do Livro, 1967.

BOURDIEU, P. A Dominação Masculina. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2003.

_____. Meditações pascalianas. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2001.

BURAWOY. O marxismo encontra Bourdieu. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2010.

DIAS, A. F.; OLIVEIRA, D. A. As abordagens de corpo, gênero e sexualidades no projeto político pedagógico em um colégio estadual de Aracaju, SE. *Holos*, Ano 31, Vol. 3, 2015.

DUBET, F. O que é uma escola justa?. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 123, set./dez. 2004, pp. 539-555.

FÉLIX, J. Gênero e formação docente: reflexões de uma professora. *Espaço do Currículo*, v.8, n.2, p. 223-231, Maio a Agosto de 2015.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948.

_____. Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. 13 de Outubro de 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>. Acesso em: 04/06/2017.

PARO, V. A educação a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez, 2010.

ROMBACH. S. Mulheres e professoras: reflexos de um segundo sexo (Monografia em Pedagogia). Campinas, SP: UNICAMP, 2016.