

FUNDAÇÃO DE ENSINO EURÍPIDES SOARES DA ROCHA
CENTRO UNIVERSITÁRIO EURÍPIDES DE MARÍLIA – UNIVEM
PROGRAMA DE MESTRADO EM DIREITO

VIVIANE BOACNIN YONEDA SPONCHIADO

**A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO JURÍDICA PARA A IGUALDADE
DE GÊNERO**

MARÍLIA
2017

VIVIANE BOACNIN YONEDA SPONCHIADO

A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO JURÍDICA PARA A IGUALDADE
DE GÊNERO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Direito do Centro Universitário Eurípides de Marília – UNIVEM, mantido pela Fundação de Ensino Eurípides Soares da Rocha, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Direito (Área de concentração: Teoria do Direito e do Estado).

Orientadora:

Prof^ª. Dr^ª. Raquel Cristina Ferraroni Sanches

MARÍLIA
2017

SPONCHIADO, Viviane Boacnin Yoneda

A Contribuição da Educação Jurídica para a Igualdade de Gênero/
Viviane Boacnin Yoneda Sponchiado; Orientadora: Raquel Cristina
Ferraroni Sanches. Marília, SP: [s.n.], 2017.

f. 113.

Dissertação (Mestrado em Direito) – Centro Universitário Eurípides
de Marília – Fundação de Ensino Eurípides Soares da Rocha.

1. Igualdade 2. Gênero 3. Educação.

Ao meu avô, pai de cabelos brancos, Samuel Boacnin.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha orientadora, Professora Dr^a. Raquel Cristina Ferraroni Sanches, por acreditar em minhas ideias e contribuir imensamente com sua experiência.

Aos caros membros da banca, Professora Dra. Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo e Professor Dr. Edinilson Donisete Machado, pelos ensinamentos inestimáveis.

Ao meu amado marido Marcelo Kühne de Oliveira Sponchiado, pelo companheirismo, suporte e amor.

À minha família, mãe, pai e irmãs, a base de tudo.

À minha avó Sueli, que me deu forças para concluir esta pós-graduação e continuar estudando.

Ao meu primeiro e querido chefe, Dr. Luis Fernando Quinteiro de Souza, que me apresentou o programa de mestrado e me incentivou a trilhar seus passos.

“Mas o que é verdadeiramente imoral é ter desistido de si mesma”.

Clarice Lispector

SPONCHIADO, Viviane Boacnin Yoneda. A Contribuição da Educação Jurídica para a Igualdade de Gênero. 2017. f. 113. Dissertação (Mestrado em Direito) – Centro Universitário Eurípides de Marília, Fundação de Ensino Eurípides Soares da Rocha, Marília, 2017.

RESUMO

Resumo: O presente trabalho se trata de dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Direito do Centro Universitário Eurípides de Marília e tem como objetivo analisar a contribuição da educação jurídica na construção da igualdade de gênero. São tecidas considerações sobre o movimento feminista, o princípio da igualdade e as questões de gênero, contextualizando os temas abordados no cenário brasileiro, o que traz para o presente trabalho uma visão da mulher brasileira e das suas lutas pela igualdade. O princípio da igualdade é abordado em suas correlações com o movimento feminista, trazendo os fundamentos necessários para a discussão da desigualdade específica entre mulheres e homens. Por tratar, primordialmente, de desigualdade de gênero, é dedicado um capítulo ao estudo das questões de gênero, conceito de gênero e influências capazes de moldá-lo. Em seguida, como forma de fazer frente à desigualdade entre mulheres e homens, é discutida a proteção jurídica por parte do Estado, materializada em políticas públicas de ações afirmativas. Como alternativa e, somando forças às ações já existentes, indaga-se quanto à eficácia da educação jurídica na promoção da igualdade. Seria ela um meio hábil para se promover a igualdade de gênero? Atuaria ela diretamente nas causas da desigualdade? A presente pesquisa objetiva responder a tais indagações, utilizando-se, para tanto, do método de investigação dedutivo. Foram utilizados livros, artigos científicos, leis, jurisprudências, dados estatísticos e notícias de jornal para embasamento do trabalho. Justifica-se a pesquisa por meio de dados atuais apontando que no Brasil, assim como em diversos outros países do mundo, as desigualdades de gênero persistem em quantidades alarmantes. Dentro da área de concentração “Teoria do Direito e do Estado”, a linha de pesquisa adotada foi a “Construção do saber jurídico”.

Palavras-chave: Educação; Gênero; Ensino Jurídico; Igualdade.

SPONCHIADO, Viviane Boacnin Yoneda. A Contribuição da Educação Jurídica para a Igualdade de Gênero. 2017. f. 113. Dissertação (Mestrado em Direito) – Centro Universitário Eurípides de Marília, Fundação de Ensino Eurípides Soares da Rocha, Marília, 2017.

ABSTRACT

Abstract: The present work is a dissertation presented to the Masters Program in Law of the Centro Universitário Eurípides de Marília and aims to analyze the contribution of legal education in the construction of gender equality. Considerations are made on the feminist movement, the equality principle and gender issues, contextualizing these themes in the Brazilian scenario, which brings to the present work a view of Brazilian women and their struggles for equality. The principle of equality is approached in its correlations with the feminist movement, bringing the necessary foundations for the discussion of the specific inequality between women and men. Because it deals primarily with gender inequality, a chapter is devoted to the study of gender issues, gender concept, and influences capable of molding it. Then, as a way of tackling inequality between women and men, the legal protection by the State, materialized in affirmative actions public policies, are discussed. As an alternative, and adding forces to the existing actions, we question the effectiveness of legal education in promoting equality. Is it a useful mean of promoting gender equality? Would it act directly on the causes of inequality? The present research aims to answer such questions, using, for that, the method of deductive investigation. Books, scientific articles, laws, jurisprudence, statistical data and newspaper news were used to base the work. The research is justified by current data pointing out that in Brazil, as in many other countries in the world, gender inequalities persist in alarming amounts. Inside the area of concentration "Law and State Theory", the line of research adopted was "Construction of legal knowledge".

Keywords: Education; Gender; Legal Knowledge; Equality.

LISTA DAS ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Manchete Retratando o Caso Ângela Diniz.....	24
Figura 2 – Manchete Retratando o Caso Ângela Diniz.....	25
Figura 3 – Ilustração na Cartilha Caminho Suave.....	69
Figura 4 – Ilustração na Cartilha Caminho Suave.....	69

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Censo da Educação Superior de 2012.....	97
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. CONTEXTUALIZANDO A MULHER BRASILEIRA NA HISTÓRIA	14
1.1 Um Histórico de Patriarcalismo e Obediência.....	15
1.2 O Caso Ângela Diniz	21
1.3 Valores Culturais Contemporâneos	26
2. A EVOLUÇÃO DO MOVIMENTO FEMINISTA	34
2.1 Considerações sobre o Princípio da Igualdade	35
2.2 O Feminismo de Simone de Beauvoir	39
2.3 O Feminismo de Judith Butler	44
2.4 O Feminismo de Bertha Lutz.....	48
3. GÊNERO.....	53
3.1 Por que é tão Difícil Falar sobre Gênero?.....	53
3.2 A Influência da Família	63
3.3. A Influência da Escola.....	68
4. A PROTEÇÃO JURÍDICA DA IGUALDADE DE GÊNERO	74
4.1 Ações Afirmativas	74
4.2 Políticas Públicas de Ações Afirmativas para Mulheres	78
4.3 Da Violência contra as Mulheres.....	83
5. A EDUCAÇÃO JURÍDICA COMO FATOR DE RELEVO NA SUPERANÇA DA DESIGUALDADE DE GÊNERO	88
5.1 A Responsabilidade de Quem Ensina.....	88
5.2 O Machismo Invisível.....	94
5.3 A Educação enquanto Processo Político-Social	98
CONSIDERAÇÕES	101
REFERÊNCIAS	104

INTRODUÇÃO

Este trabalho se propõe a suscitar reflexões sobre ensino jurídico e igualdade de gênero no Brasil, mais precisamente sobre a contribuição da educação jurídica para a igualdade de gênero. Tais indagações são justificadas por dados atuais apontando que no Brasil, assim como em diversos outros países do mundo, as desigualdades de gênero persistem.

Antes de se discorrer sobre o movimento feminista, o princípio da igualdade e as questões de gênero, faz-se necessário contextualizar todas essas atividades dentro do cenário brasileiro, o que é feito no primeiro capítulo, trazendo para o presente trabalho uma visão da mulher brasileira e das suas lutas pela igualdade.

São discutidos aspectos históricos do Brasil, como os traços de patriarcalismo presentes nos casamentos arranjados, na educação diferenciada para meninas e meninos, na submissão da esposa ao marido, entre outros, bem como os valores culturais provenientes desses traços que permanecem até os dias atuais, ilustrando-se a pesquisa com um caso concreto.

O capítulo seguinte, destinado a tratar do tema da desigualdade entre mulheres e homens, inicia-se com o estudo do princípio da igualdade. Para melhor explorar o assunto, foram utilizados como base os ensinamentos dos juristas Norberto Bobbio (*Igualdad y Libertad*, 1993) e Robert Alexy (*Teoria dos Direitos Fundamentais*, 2008).

Os contornos do princípio da igualdade vão sendo desenhados ao longo do texto juntamente com a narrativa da evolução do movimento feminista, passando-se, dessa forma, ao estudo específico da igualdade entre mulheres e homens. Durante todo o desenvolvimento da pesquisa é trabalhada a distinção entre igualdade formal e igualdade material, conceito essencial para se compreender os desdobramentos da desigualdade de gênero.

A fim de se introduzir os estudos feministas de uma maneira democrática e ampla, são abordadas três renomadas pesquisadoras da área, todas com uma visão particular própria sobre o assunto, enriquecendo o debate. São elas: Simone de Beauvoir, Judith Butler e Bertha Lutz.

No terceiro capítulo, vencidos os aspectos do princípio da igualdade, a presente pesquisa entra na seara dos estudos de gênero, essenciais para se compreender termos aparentemente simples, como ‘mulher’ e ‘homem’, abordando-se a maneira como gênero e sexo se aproximam, mas não se confundem. Estudar gênero torna-se essencial, pois a presente

pesquisa trabalha mais adiante com duas instâncias sociais que influenciam o gênero: a família e a escola. Portanto, entender aquele é premissa para compreender as discussões que resultarão da análise das influências sociais.

No quarto capítulo, após levantamento das desigualdades entre mulheres e homens, é analisada a atuação do Estado frente a tais situações, principalmente por meio das ações afirmativas materializadas em políticas públicas. Explica-se o tema, primeiramente, de maneira geral e, após, passando-se à análise das ações estatais voltadas, especificamente, para mulheres.

No último capítulo, depois de se verificar a demanda de discriminação de gênero existente, baseando-se no conhecimento estudado de igualdade, feminismo e políticas públicas, passa-se à análise da efetividade da educação jurídica como instrumento para promoção da igualdade de gênero.

A pesquisa pauta-se pelo método de investigação dedutivo, segundo o qual o raciocínio é organizado a partir de conhecimentos gerais em direção a argumentos específicos. Elege-se o método dedutivo por ele se mostrar o mais eficaz na análise de premissas, as quais foram coletadas durante revisão bibliográfica, bem como na formulação e análise de hipóteses.

Foram utilizados livros, artigos científicos, leis, jurisprudências, dados estatísticos e notícias de jornal para embasamento do trabalho. Pesquisou-se tanto bibliografia nacional quanto estrangeira.

1. CONTEXTUALIZANDO A MULHER BRASILEIRA NA HISTÓRIA

Tendo em vista que a presente pesquisa pretende abordar assuntos como o movimento feminista, o princípio da igualdade e as questões de gênero, parece necessário contextualizar todas essas atividades dentro do cenário brasileiro, trazendo para o estudo uma visão da mulher brasileira e do seu histórico de lutas pela igualdade.

A compreensão da atual situação da mulher na sociedade brasileira perpassa o entendimento do histórico feminino no Brasil, pois é onde podem ser encontradas muitas das raízes dos comportamentos machistas e de submissão de mulheres.

Por isso, neste capítulo aborda-se o patriarcado, demonstrando como a cultura falocêntrica vem influenciando a sociedade brasileira desde os seus primórdios. Os exemplos são vários: casamentos arranjados, educação diferenciada para meninas e meninos, submissão da esposa ao marido, entre outros.

Esses traços de patriarcalismo foram moldando a cultura brasileira, de maneira que muitos comportamentos estão presentes até nos dias atuais, mesmo que minorados ou de maneira simulada. Reconhecer essa influência histórica é importante para explicar a formação cultural e muitos comportamentos ainda encontrados entre a população brasileira.

A fim de que o estudo se torne mais palpável, foi escolhido um caso emblemático de violência de gênero para discussão, o assassinato de Ângela Diniz, ocorrido na década de setenta. Intenciona-se demonstrar como este crime está longe de ser um homicídio comum, tendo sido, na verdade, um delito onde se encontravam presentes questões envolvendo dominação, controle e machismo.

O episódio foi escolhido, também, por se tratar de um marco na história do feminismo brasileiro, responsável por desencadear uma atuação expressiva dos movimentos de mulheres, lutando em busca de uma resposta estatal ao crime bárbaro. Tendo sido amplamente divulgado pela mídia da época, o acontecimento, apesar de trágico, refletiu o pensamento dominante daquela sociedade. A vítima sofreu uma série de julgamentos morais por parte da população que, atentamente, acompanhava os fatos, tornando-se uma espécie de vilã, enquanto o agressor teve sua conduta atenuada e quase justificada.

Após um retrato dos valores culturais da década de setenta, o capítulo se encerra com um debate a respeito dos costumes e valores atuais em matéria de gênero, a fim de que, em termos comparativos, discuta-se a maneira como tais questões se apresentam na sociedade contemporânea.

1.1 Um Histórico de Patriarcalismo e Obediência

Desde a colonização portuguesa, a sociedade brasileira foi marcada pelo patriarcalismo e isso explica, em grande parte, a valorização da figura masculina que existe até os dias atuais. A estrutura patriarcal era formada em torno de uma figura masculina, um chefe, ou *pater*, que exercia seu domínio dentro do núcleo familiar, abrangendo agregados e escravos.

A noção de família patriarcal tem origem no Direito Romano. A própria palavra ‘família’, para o Direito Romano, significava o conjunto de pessoas e o patrimônio colocados sob o poder de um chefe, conhecido como paterfamilias (CRETELLA JÚNIOR, 2000, p.77).

‘Pater’ vem do latim e pode ser traduzido como pai ou progenitor. Já o termo paterfamilias significa pai de família e, também, aquele que detém o pátrio poder (DICIONÁRIO ..., 2015). Para o Direito Romano, o conceito de paterfamilias estava muito mais ligado com a noção de chefe do que com a ideia de genitor:

O pater romano não é um “pai” dos nossos, mas sim um chefe. Pai meramente biológico é o genitor. E os filii familias podiam não ser filhos, mas irmãos, sobrinhos ou filhos adotivos. As estruturas sociais romanas concebem esta família como uma unidade económica e jurídica subordinada a uma pessoa. Aliás, a palavra latinafamilia representava originalmente o conjunto dos famuli (servos, escravos) que viviam sob o mesmo tecto. E a família era a unidade social básica, mais importante, por exemplo, do que a gens (o clã). Ainda hoje, muitas comunidades ditas tradicionais conservam sistemas semelhantes. Quem já viveu nalguma das ex-colónias portuguesas em África (ou em muitos outros países) tê-lo-á observado directamente. São impressionantes as pareências entre culturas tão afastadas! Deste estatuto do pater resultou a expressão “chefe de família”, que é, portanto, uma tradução fiel. Talvez ainda fosse preferível dizer “chefe da casa”, para exprimir em simultâneo os vários aspectos envolvidos: económico (patrimonial e organizativo), social (de grupo institucionalizado), afectivo e só parcialmente de parentesco biológico ou de conjugalidade (MÚRIAS, 2013).

A família romana era patriarcal. O paterfamilias era responsável pela esposa, pelos filhos e pelos escravos. Seu poder familiar abrangia aspectos económicos, religiosos, políticos e jurídicos (CRETELLA JÚNIOR, 2000, p. 77). Isso significa que o pater era ao mesmo tempo o chefe, o sacerdote, o dirigente e o magistrado de sua família. Ainda nas palavras de Cretella Júnior (2000, p. 78):

Na família romana, tudo converge para o *paterfamilias* do qual irradiam poderes em várias direções: sobre os membros da família (*patria potestas*), sobre a mulher (*manus*), sobre as pessoas “in mancipio” (*mancipium*), sobre os escravos (*dominica potestas*), sobre os bens (*res*) que lhe pertencem (*dominium*).

Como se pode observar, o conceito de família patriarcal está intimamente ligado com o domínio de um chefe, o qual era sempre uma figura masculina. A mulher na sociedade patriarcal não tinha voz ativa.

Foram nestes moldes que o corpo social brasileiro foi formado, recebendo os costumes portugueses por meio da colonização, os quais, por sua vez, também possuíam influência romana patriarcal. A principal função da mulher naquela época era procriar, a maioria delas não estudava ou sequer aprendia a ler. Os ensinamentos que deviam exercitar eram os domésticos, como cuidar da casa e costurar. Inclusive os matrimônios eram arranjados em razão de interesses financeiros e familiares:

Ela era herdeira das leis ibéricas que a tinham na conta de *imbecilitas sexus*: incapaz, como as crianças ou os doentes. Só podia sair de casa para ser batizada, enterrada ou se casar. Sua honra tinha de ser mantida a qualquer custo. O casamento, quando havia bens a se preservar, era organizado para manter a paz entre vizinhos e parentes, estes últimos sendo os escolhidos com mais frequência como maridos (DEL PRIORE, 2013, p. 12).

Um manual da época, intitulado ‘Guia de Casados’, recomendava a submissão das mulheres, explicando que elas deveriam ser honestas e que quem teria autoridade sobre seus corpos seriam seus maridos, e não elas próprias (DEL PRIORE, 2013, p. 21-22). A honestidade da mulher estava sempre relacionada a sua pureza e virgindade, a qual só poderia ser perdida no casamento. Mulheres não casadas estavam à margem da sociedade, de forma que por muitos anos a instituição do casamento foi um importante regulador social, capaz de conferir o ‘status’ de respeito.

Vários historiadores comprovam a valorização do casamento desde os primeiros séculos da colonização. Ele era indício de respeitabilidade, ascensão social e segurança. ‘Mulheres que não tinham marido’, como as designam documentos antigos, viviam à deriva, nos limites da desclassificação social, almejando uma vida minimamente alicerçada segundo os costumes sociais e a ética oficial. Na sociedade tradicional, a mulher não possuía estatuto fora do casamento; ele era a única instituição que lhe permitia se realizar como ser social. Tornar-se uma ‘santa esposa e mãe’ – como queria a Igreja católica – davam o respeito, a mobilidade social e a segurança tão almejadas pelas populações femininas (DEL PRIORE, 2013, p. 30).

O matrimônio, no entanto, não trazia à mulher qualquer independência. Com o casamento a mulher passava da esfera de poder do pai, para a esfera de poder do marido, devendo-lhe respeito e obediência, inclusive no que dizia respeito às relações sexuais do casal. Como visto acima, guias de costumes da época orientavam as mulheres no sentido de que elas não tinham autoridade sobre seus corpos. A relação sexual, para as esposas, era uma obrigação que vinha com o casamento:

O Código Penal de 1890 previa a anulação do casamento se o homem constatasse que a mulher já não era mais virgem. As relações sexuais eram consideradas um ‘direito conjugal’ e, por isso, o marido poderia usar de violência para realizá-las. A esposa não poderia se queixar de ‘estupro’. Só de ‘sodomia’, crime que equivalia ao de atentado ao pudor. Afinal, as ‘porcarias’ tinham de ser buscadas fora de casa. Na rua (DEL PRIORE, 2013, p. 56).

As ‘buscas fora de casa’ mencionadas pela autora se referem ao adultério. Neste ponto também era gritante a diferença de tratamento entre homens e mulheres:

José Galvão Freire matara em Guaratinguetá sua esposa, dona Maria Eufrásia de Loyola, e ferira o estudante Manuel de Moura, por ‘achá-los em adultério’. O delito era, para os desembargadores, ‘desculpável pela paixão e arrebatamento com que foi cometido’, e assim permitiram que o uxoricida cuidasse de sua defesa em liberdade.

Na legislação lusa e na sociedade colonial, a punição do assassinio do cônjuge por adultério era desigual. Enquanto para as mulheres não se colocava sequer a possibilidade de serem desculpadas por matarem maridos adúlteros, aos homens a defesa da honra perante o adultério feminino comprovado encontrava apoio nas leis. O marido traído que matasse a adúltera não sofria nenhuma punição. Diziam as Ordenações Filipinas: ‘Achando o homem casado sua mulher em adultério, lícitamente poderá matar assim a ela, como o adúltero, salvo se o marido for peão, e o adúltero, fidalgo, desembargador, ou pessoa de maior qualidade’. Assim, enquanto a condição social do parceiro do adultério era levada em conta, a condição social da adúltera não se revestia da menor importância; tanto podia ser morta pelo marido a plebeia como a nobre. Outra punição para as adúlteras era o confinamento em um convento (DEL PRIORE, 2013, p. 34-35).

O domínio do marido sobre a esposa era de tal maneira abrangente, que não apenas estava esta proibida de cometer adultério, podendo pagar com a própria morte, como também era considerada incapaz para todos os atos da vida civil, segundo as leis da época:

Segundo o Código, a mulher casada era considerada incapaz, devendo sua representação legal ser assessorada pelo marido. Ou seja, ela não poderia, sem autorização prévia do esposo, litigar em juízo civil ou comercial, exercer profissão, aceitar mandato, aceitar herança ou contrair obrigações. Além de permitir ou não as atitudes de sua mulher, cabia ao homem, ainda, tomar decisões sobre a administração dos bens comuns – e dos bens particulares da mulher – e a fixação do domicílio familiar (DEL PRIORE, 2013, p. 62).

O Código Civil de 1916 considerava anuláveis os atos jurídicos praticados por mulheres casadas, em razão da incapacidade das mesmas:

Art. 6. São incapazes, relativamente a certos atos, ou à maneira de os exercer:

I. Os maiores de dezesseis e menores de vinte e um anos.

II. As mulheres casadas, enquanto subsistir a sociedade conjugal.

III. Os pródigos.

IV. Os silvícolas.

Parágrafo único. Os silvícolas ficarão sujeitos ao regime tutelar, estabelecido em leis e regulamentos especiais, e que cessará à medida de sua adaptação (BRASIL, 1916).

Conforme se observa do texto legal da época, a mulher casada era equiparada aos menores de idade (na época a maioridade era adquirida aos vinte e um anos), aos pródigos e aos índios. Isso demonstra a grande submissão da mulher ao seu esposo e a sua ausência de autonomia para cuidar dos próprios atos da vida civil:

O Código Civil de 1916 era uma codificação do século XIX, pois foi no ano de 1899 que Clóvis Beviláqua recebeu o encargo de elaborá-lo. Retratava a sociedade da época, marcadamente conservadora e patriarcal. Assim, só podia consagrar a superioridade masculina. Transformou a força física do homem em poder pessoal, em autoridade, outorgando-lhe o comando exclusivo da família. Por isso, a mulher ao casar perdia sua plena capacidade, tornando-se relativamente capaz, como os índios, os pródigos e os menores. Para trabalhar precisava da autorização do marido (DIAS, 2017).

A lei da época simbolizava os usos e costumes da sociedade que, como observado, era conservadora e patriarcal. O texto previa expressamente a chefia da sociedade conjugal como sendo do homem, garantindo-lhe poderes expressivos, como o de representar sua família, administrar seus bens, fixar e alterar o local da residência da família e autorizar a profissão da esposa:

Art. 233. O marido é o chefe da sociedade conjugal.

Compete-lhe:

I. A representação legal da família.

II. A administração dos bens comuns e dos particulares da mulher, que ao marido competir administrar em virtude do regime matrimonial adaptado, ou do pacto antenupcial.

III. direito de fixar e mudar o domicílio da família.

IV. O direito de autorizar a profissão da mulher e a sua residência fora do tecto conjugal.

V. Prover à manutenção da família, guardada a disposição do art. 277 (BRASIL, 1916).

O texto é incisivo quanto ao trabalho das mulheres casadas, tabu à época. Além de tratar do assunto em um capítulo intitulado ‘Dos Direitos e Deveres do Marido’, retoma-o no capítulo seguinte, quando no artigo 242, inciso VII, atesta que é vedado à mulher casada exercer profissão sem a autorização do marido.

Tais dispositivos só vieram a sofrer alterações depois de quase meio século, quando promulgada a Lei nº 4121, ou Estatuto da Mulher Casada, datado de 1962 (BRASIL, 1962). O estatuto trazia importantes alterações ao Código Civil vigente, como o fato de as mulheres casadas deixarem de ser consideradas incapazes. O marido continuava com o título de chefe da sociedade conjugal, no entanto, a esposa não mais precisaria de autorização para exercer profissão ou fixar residência.

De maneira um pouco mais sutil, o novo estatuto altera o texto do artigo 240 do Código Civil da época, no qual a mulher, ao casar-se, tornava-se ‘auxiliar’ do marido nos encargos da família, passando o novo texto a se referir à mulher como ‘colaboradora’.

Não apenas a lei civil demonstrava o aspecto patriarcal da época, mas outros vestígios também podem ser encontrados nas leis penais, principalmente nos casos de adultério que, como visto acima, configurava infração penal.

O Código Penal atual, datado de 1940, trazia em seu artigo 240 o crime de adultério:

Art. 240. Cometer adultério:

Pena - detenção, de quinze dias a seis meses.

§ 1º Incorre na mesma pena o co-réu.

§ 2º A ação penal somente pode ser intentada pelo cônjuge ofendido, e dentro de um mês após o conhecimento do fato.

§ 3º A ação penal não pode ser intentada:

I - pelo cônjuge desquitado;

II - pelo cônjuge que consentiu no adultério ou o perdoou, expressa ou tacitamente.

§ 4º O juiz pode deixar de aplicar a pena:

I - se havia cessado a vida em comum dos cônjuges;

II - se o querelante havia praticado qualquer dos atos previstos no art. 317 do Código Civil (BRASIL, 1940).

A conduta de trair o cônjuge vigorou como infração penal até os dias atuais, tendo sido revogado o dispositivo legal apenas em 2005, por meio da Lei nº 11.106.

A disposição legal de ser o homem o chefe da família, por sua vez, teve fim somente com a Constituição de 1988, a qual equiparou mulheres e homens dentro e fora da sociedade conjugal:

Três eixos nortearam uma grande reviravolta nos aspectos jurídicos da família. Ainda que o princípio da igualdade já viesse consagrado desde a Constituição Federal de 1937, além da igualdade de todos perante a lei (art. 5^a), pela primeira vez foi enfatizada a igualdade entre homens e mulheres, em direitos e obrigações (inc. I do art. 5^o). De forma até repetitiva é afirmado que os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher (§ 5^o do art. 226). Mas a Constituição foi além. Já no preâmbulo assegura o direito à igualdade e estabelece como objetivo fundamental do Estado promover o bem de todos, sem preconceito de sexo (inc. IV do art. 2^o) (DIAS, 2017).

Embora os costumes já tivessem mudado consideravelmente durante o transcorrer do século XX, o que motivou uma nova ordem constitucional, o Código Civil continuava com suas disposições ultrapassadas, só sendo atualizado em 2002, o que de certa forma gerou uma discrepância entre as duas normas:

Mesmo após a implantação da nova ordem constitucional, estabelecendo a plena igualdade entre homens e mulheres, filhos e entidades familiares, injustificadamente o legislador sequer adequou os dispositivos da legislação infraconstitucional não recepcionados pelo novo sistema jurídico. Mesmo tendo se transformado em normas sem qualquer eficácia, eis que apartadas da diretriz da Lei Maior, continuavam no ordenamento jurídico como letra morta. Um dos dispositivos que mais revolta gerava – ao menos entre as mulheres – era o defloramento configurar erro essencial sobre a pessoa. Ignorando tal “defeito”, o marido podia pedir a anulação do casamento (CC-16, art. 219, inc. IV). Apesar de a jurisprudência majoritária ter passado a decantar a inconstitucionalidade desse dispositivo, após o advento da Constituição Federal, ainda havia decisões judiciais anulando o casamento sob esse fundamento.

Os comportamentos contemporâneos, somados à nova Constituição Federal, impulsionaram as necessárias mudanças na lei civil. Esse breve histórico, apontando os costumes sociais e seus reflexos na legislação brasileira, foi necessário para se delimitar não apenas a trajetória dos direitos femininos neste país, mas, também, para ressaltar a delonga

das mudanças. Práticas sociais consolidadas, associadas à ‘tradição’, juntamente com a resistência dos legisladores, contribuíram para que as alterações se arrastassem.

No próximo tópico é abordado um caso concreto, conhecido nacionalmente, o qual ajudará a ilustrar esta ligação entre os costumes e a legislação pátria contendo direitos femininos.

1.2 O Caso Ângela Diniz

Fatos concretos ilustram este subcapítulo: O assassinato de Ângela Diniz, notório crime ocorrido na década de 1970, que demonstra com clareza os temas discutidos acima, ou seja, a forma como as opiniões da sociedade e mesmo das autoridades encarregadas da justiça estavam inseridas em um contexto de patriarcalismo e autoridade masculina.

Os fatos se passaram em dezembro de 1976. Ângela Maria Fernandes Diniz, nascida em Belo Horizonte, Minas Gerais, era uma jovem de classe alta, recém-separada de seu primeiro marido. Ela conheceu Raul Fernando do Amaral Street, também chamado de ‘Doca Street’, popular entre as mulheres e com fama de playboy. Ângela e Doca Street iniciaram um relacionamento amoroso, o qual se findou nas vésperas do ano novo, quando Doca desferiu quatro tiros no rosto de Ângela.

Um crime passional em Búzios abalou a sociedade brasileira no penúltimo dia de 1976. No início da noite de 30 de dezembro, Doca Street, de 40 anos, matou com quatro tiros de pistola Ângela Diniz, com quem vivia havia apenas três meses. Ela, contaram os amigos, pretendia se separar de Doca, por não suportar o ciúme doentio do companheiro (ANGELA DINIZ ..., 2013).

O casal estava na Praia dos Ossos, em Búzios, litoral do Estado do Rio de Janeiro, passando uma temporada na casa de veraneio pertencente à Ângela. Em entrevista ao repórter Jonas Furtado (2006), da revista Istoé, Doca Street relembra a convivência como casal:

‘Ângela e eu tínhamos mania de tomar champanhe Veuve Cliquot com laranjada de manhã. Hoje em dia eu tomo champanhe e fico com dor de cabeça, o figueiredo já reclama’, afirma, em referência ao fígado. ‘A última vez que cheirei pó foi na cadeia. Lá não dá para não cheirar porque tem às pampas’. [...] Para Doca, a dívida com a sociedade foi paga, mas não a com sua consciência: ‘Penso em Ângela todos os dias’.

A versão mais conhecida dos fatos é a de que Doca Street teria se exaltado após uma discussão bastante acalorada com Ângela, pegando uma pistola e acabando por puxar o gatilho: “Me lembro de estar com a arma na mão e de armar a arma, mas não me lembro de dar os tiros”, afirma, sobre a pistola Bereta 7.65 usada para cometer o crime [...]” (FURTADO, 2006).

A caseira da residência de veraneio, ouvida sobre os fatos, narrou ter ouvido parte da discussão. Segundo ela, Ângela estava rompendo o relacionamento e ordenava que Doca partisse imediatamente. Doca, por sua vez, implorava para a amante e dizia amá-la. Ao ser ouvido sobre os fatos, Doca deu uma versão diferente. Confessou a discussão ocorrida e o ciúmes, mas justificou no fato de Ângela tê-lo provocado, pois a jovem teria lhe dito que se ele quisesse manter o relacionamento, deveria dividi-la com outros homens e também com outras mulheres (ALVES, 2015).

Embora não se saiba sua veracidade, a frase atribuída à Ângela causou grande discussão em torno do crime. A mídia e a sociedade da época passaram a discutir o comportamento de Ângela, chegando a dar mais enfoque às condutas da vítima do que ao assassinato propriamente dito.

O advogado de defesa de Doca explorou ao máximo a vida pessoal e os comportamentos anteriores da vítima, usando-os para influenciar a opinião geral, a qual já demonstrava pender para um julgamento de desaprovação do comportamento de Ângela:

Ângela Diniz foi descrita pelo advogado de defesa de Doca, o criminalista Evandro Lins e Silva, como uma ‘Vênus lasciva’, ‘dada a amores anormais’ - referência a um caso homossexual que teria tido. Lins e Silva conseguiu convencer os jurados de que seu cliente agira ‘em legítima defesa da honra’ (ANGELA DINIZ ..., 2013).

Com isso, em pouco tempo, Ângela deixou de ser vista como vítima de um crime bárbaro, passando a ser encarada como uma mulher lasciva e sedutora, que brincaria com as emoções dos homens, levando-os, ela própria, a cometer atos desesperadores (BRUM, 2017).

Acosado, Doca, que nunca negou o crime, permitiu que Ângela fosse pintada como culpada pela própria desgraça. Num Brasil que ainda se espantava com a liberdade sexual, contou que a mulher, na manhã de sua morte, teria se encantado por uma alemã na praia, convidando-a para uma festinha a três. Mortificado com o convite para o sexo grupal, feito na frente de amigos do casal, Doca teria começado uma briga. Irritada, Ângela mandou o companheiro embora. Doca pegou as malas e andou alguns metros de carro, mas voltou. Pediu perdão, se ajoelhou. Durante a nova discussão,

Ângela jogou a pasta dele no chão. A pistola caiu. Quando percebeu, Doca já atirava (ALVES, 2015).

A alegação de que Ângela teria flertado com outra mulher na frente do companheiro e proposto uma relação sexual a três chocou a opinião pública:

Verdadeira ou não, a frase caiu como uma luva para os advogados de defesa de Doca e abriu uma profunda discussão na machista sociedade brasileira dos anos 70: que homem não perderia a cabeça numa situação semelhante? No Brasil ainda sob a ditadura do presidente Ernesto Geisel, poucas vezes se levantaram quando a vida da mineira bonita e festeira, que muito antes do culto às celebridades já era famosa no eixo Rio - São Paulo - Minas e habituée de colunas sociais, foi revirada pelo avesso. Os advogados de Doca, como era conhecido desde pequeno Raul Fernando Street, exploraram ao máximo um ‘defeito’ de Ângela: aos 32 anos, ela prezava muito a própria liberdade. Não gostava de ser mandada e muito menos de viver como os outros achavam que ela deveria.

Numa época em que desquites eram malvistas, Ângela não hesitou em pedir o dela. Separou-se do primeiro marido e, como castigo, o ex, um engenheiro, fez com que ela perdesse a guarda dos três filhos, que ficaram em Belo Horizonte. Mesmo abatida, Ângela, que mantinha um apartamento em Copacabana, deu um jeito: visitava as crianças todos os fins de semana e chegou a botar as garras de fora. Desafiou a Justiça e sequestrou a filha para passarem juntas um fim de ano no Rio. Foi condenada a seis meses de prisão e pagou fiança para ficar livre, um ano antes de ser morta (ALVES, 2015).

Com a alegação de que teria agido em legítima defesa de sua própria honra, Doca Street foi condenado a apenas dois anos de prisão, não chegando, entretanto, a cumpri-los, pois foi beneficiado com sursis (ANGELA DINIZ ..., 2013). O próprio réu, mais tarde, afirmou que deveria ter sido condenado, atribuindo o resultado do processo ao trabalho da defesa contratada (FURTADO, 2006).

Após a defesa de Doca soltar frases como ‘houve participação da vítima na eclosão do crime’ e ‘às vezes, a reação violenta é a única saída’, Doca foi condenado a dois anos de reclusão, com direito a sursis. Os jurados entenderam, por quatro a três, que ele agiu ‘em legítima defesa da honra’. Aplaudido por uma multidão, saiu livre. Tinha defendido a moral e os bons costumes da classe média (ALVES, 2015).

Manchetes da época deram grande cobertura ao caso. Diante da repercussão dos fatos e da aparente aceitação por parte da sociedade a um comportamento machista e violento, iniciou-se uma campanha feminista intensa. “Em 1980, seis maridos mineiros ‘de bom nível social’ assassinaram a mulher em nome da honra. As feministas iniciaram uma campanha:

Quem Ama não Mata” (BRUM, 2017). A impunidade de Doca Street foi apontada e questionada:

Figura I - Manchete retratando o caso Ângela Diniz

O ESTADO DE S. PAULO - 15

Réu é condenado, mas fica livre

ANTERIO LIMA
Estadão Especial

Depois de 18 horas de julgamento, o Tribunal do Juri de São Paulo — que julgou o caso Ângela Diniz — decidiu nesta terça-feira condenar o acusado de matar a filha de 10 anos de idade, o advogado Evandro Lima e filha de 10 anos, a serem presos em caráter definitivo. O júri decidiu também que o réu não responderá por homicídio em primeiro grau.

DOCA STREET foi absolvido de todos os crimes de qualificação, pois não se comprovou que ele tenha cometido o crime de matar a filha de 10 anos de idade. O júri decidiu também que o réu não responderá por homicídio em primeiro grau.

Com esse resultado, condenado Evandro Lima e filha a serem presos em caráter definitivo, depois de quase 18 horas de julgamento.

A SENTENÇA

Nesta terça-feira, o Tribunal do Juri de São Paulo, em sessão pública, decidiu condenar o advogado Evandro Lima e filha a serem presos em caráter definitivo, depois de quase 18 horas de julgamento.

“Muito obrigado”, foi a reação de Anterio Lima ao ouvir a sentença do júri. Ele agradeceu ao júri e disse que estava muito feliz com o resultado. Ele disse que estava muito feliz com o resultado.

A defesa de Doca Street foi derrotada por quase 10 votos a favor. Evandro Lima e filha foram condenados a serem presos em caráter definitivo. O júri decidiu também que o réu não responderá por homicídio em primeiro grau.

Depois de 18 horas de julgamento, o Tribunal do Juri de São Paulo — que julgou o caso Ângela Diniz — decidiu nesta terça-feira condenar o acusado de matar a filha de 10 anos de idade, o advogado Evandro Lima e filha de 10 anos, a serem presos em caráter definitivo. O júri decidiu também que o réu não responderá por homicídio em primeiro grau.

DOCA STREET foi absolvido de todos os crimes de qualificação, pois não se comprovou que ele tenha cometido o crime de matar a filha de 10 anos de idade. O júri decidiu também que o réu não responderá por homicídio em primeiro grau.

Com esse resultado, condenado Evandro Lima e filha a serem presos em caráter definitivo, depois de quase 18 horas de julgamento.

A SENTENÇA

Nesta terça-feira, o Tribunal do Juri de São Paulo, em sessão pública, decidiu condenar o advogado Evandro Lima e filha a serem presos em caráter definitivo, depois de quase 18 horas de julgamento.

“Muito obrigado”, foi a reação de Anterio Lima ao ouvir a sentença do júri. Ele agradeceu ao júri e disse que estava muito feliz com o resultado. Ele disse que estava muito feliz com o resultado.

A defesa de Doca Street foi derrotada por quase 10 votos a favor. Evandro Lima e filha foram condenados a serem presos em caráter definitivo. O júri decidiu também que o réu não responderá por homicídio em primeiro grau.

Doca Street deixa a Fórum, depois de chegar a advogado Evandro Lima e filha

Evandro no último júri

Com o caso mais importante do ano, o júri decidiu nesta terça-feira condenar o advogado Evandro Lima e filha a serem presos em caráter definitivo. O júri decidiu também que o réu não responderá por homicídio em primeiro grau.

Depois de 18 horas de julgamento, o Tribunal do Juri de São Paulo — que julgou o caso Ângela Diniz — decidiu nesta terça-feira condenar o acusado de matar a filha de 10 anos de idade, o advogado Evandro Lima e filha de 10 anos, a serem presos em caráter definitivo. O júri decidiu também que o réu não responderá por homicídio em primeiro grau.

Com esse resultado, condenado Evandro Lima e filha a serem presos em caráter definitivo, depois de quase 18 horas de julgamento.

A SENTENÇA

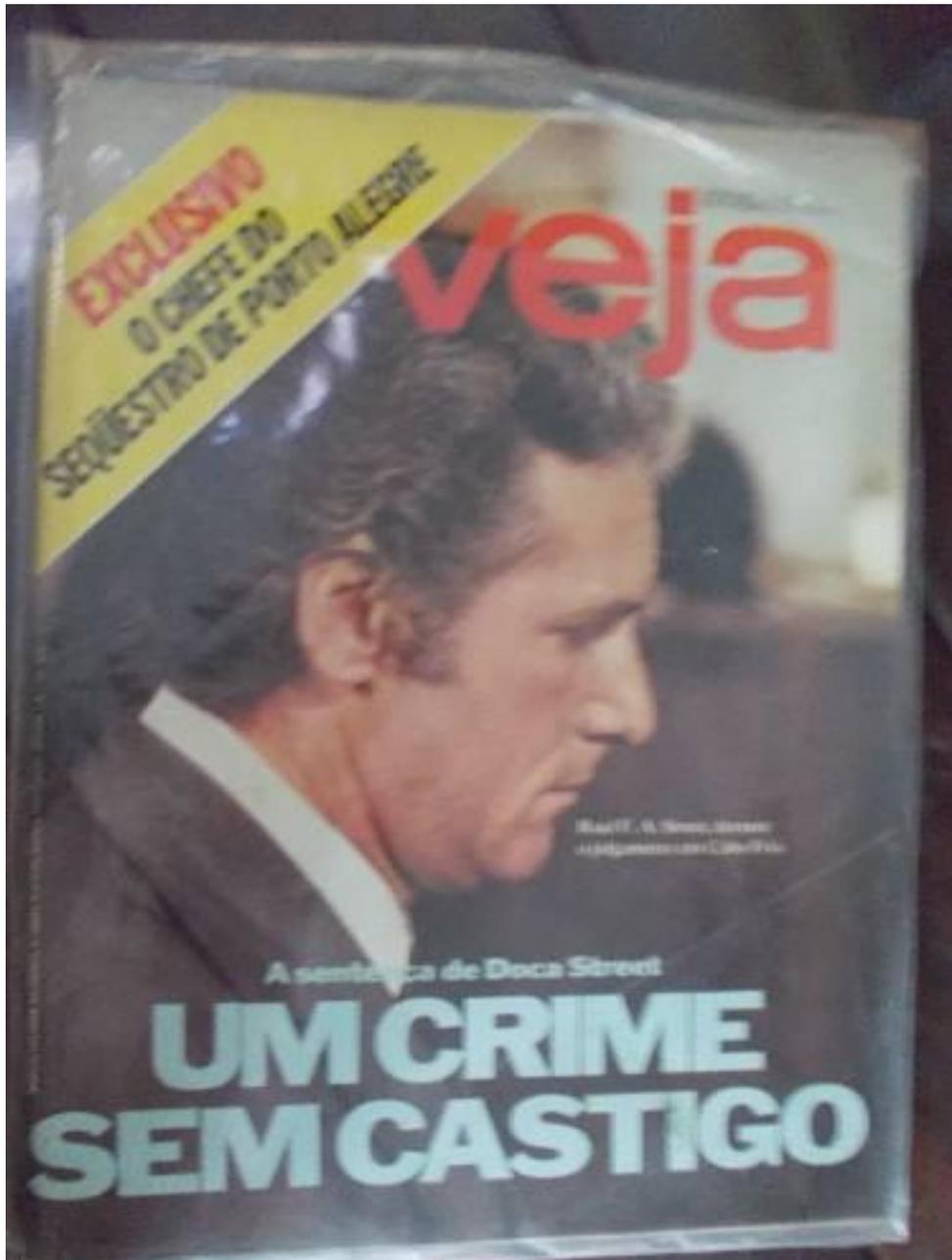
Nesta terça-feira, o Tribunal do Juri de São Paulo, em sessão pública, decidiu condenar o advogado Evandro Lima e filha a serem presos em caráter definitivo, depois de quase 18 horas de julgamento.

“Muito obrigado”, foi a reação de Anterio Lima ao ouvir a sentença do júri. Ele agradeceu ao júri e disse que estava muito feliz com o resultado. Ele disse que estava muito feliz com o resultado.

A defesa de Doca Street foi derrotada por quase 10 votos a favor. Evandro Lima e filha foram condenados a serem presos em caráter definitivo. O júri decidiu também que o réu não responderá por homicídio em primeiro grau.

Fonte: http://brasil.estadao.com.br/blogs/arquivo/wp-content/uploads/sites/75/2014/10/18_104.jpg

Figura II - Manchete retratando o caso Ângela Diniz



Fonte: https://http2.mlstatic.com/S_14173-MLB3073237301_082012-O.jpg

Após forte campanha feminista, a Promotoria de Justiça recorreu, anulando a primeira decisão sobre o caso. Um novo julgamento foi então realizado, condenando Doca Street a quinze anos de prisão.

Um novo júri foi formado em Cabo Frio em 1981. Já era o Brasil da Abertura, um pouco diferente daquele do crime na Praia dos Ossos. Grupos feministas criaram o bordão 'Quem ama não mata' e foram para a porta do tribunal pedir a extinção do típico machão, personificado por Doca. Deu

certo. O criminoso foi condenado a 15 anos de prisão. A memória de Ângela, porém, foi mais uma vez atacada sem dó. A campanha foi tão forte que até o poeta Carlos Drummond de Andrade se intrometeu: ‘Aquela moça continua sendo assassinada todos os dias e de diferentes maneiras’, lamentou em uma crônica (ALVES, 2015).

Embora condenado a quinze de anos de prisão, Doca Street cumpriu em regime fechado menos de um terço de sua pena. Após três anos e meio de prisão, recebeu a progressão de regime, passando para o sistema semiaberto.

A história desse crime demonstra de maneira clara os valores machistas e patriarcais impregnados na sociedade, os quais fizeram com que a opinião pública transformasse uma vítima em vilã de sua própria sorte. Casos como esse impulsionaram os movimentos feministas, unindo coro a outras demandas por igualdade de direitos e valorização.

A morte de Ângela Diniz, além de trágica, foi emblemática, por despertar a sociedade brasileira para questionamentos de valores, de papéis dentro de um relacionamento e da própria condição feminina.

1.3 Valores Culturais Contemporâneos

O crime discutido no tópico anterior teve como desfecho toda uma mobilização social, a qual transcorreu entre o final da década de setenta e início da década de oitenta. De lá para os dias atuais teriam havido mudanças significativas no papel da mulher na sociedade brasileira? Seria possível afirmar que a igualdade entre mulheres e homens pregada pela atual Constituição Federal está se verificando na prática?

O presente subcapítulo pretende responder estas questões, abordando valores culturais contemporâneos, discutindo se o patriarcado ainda persiste na sociedade brasileira e de que forma se manifesta nos dias atuais.

Mudanças importantes abalaram o universo feminino nas décadas de sessenta e setenta. A primeira delas foi a chegada da pílula anticoncepcional ao Brasil. O contraceptivo representou autonomia e independência para as mulheres da época. Com ele veio o planejamento familiar, a opção de se retardar a gravidez, os amores livres. Na década seguinte foi aprovada a lei do divórcio, abrindo a possibilidade de se colocar um fim à sociedade conjugal e contrair novos casamentos.

Antes de 1977, os casais poderiam se desquitar, deixando de conviver, mas não poderiam casar novamente. Embora muitos passassem a conviver, informalmente, com outras pessoas, a falta de proteção jurídica por parte do Estado a esta nova relação fazia com que grande parte das pessoas mantivessem seus casamentos, mesmo contra as suas vontades. Com a nova lei, as pessoas estavam autorizadas a encerrar um primeiro matrimônio e constituírem nova família, o que emancipou muitas mulheres.

Com a possibilidade de prevenirem uma gravidez indesejada e se divorciarem, cada vez mais mulheres ingressaram no mercado de trabalho, tornando-se, aos poucos, mais independentes de seus maridos:

A população brasileira concentrada nas grandes cidades reduziu a taxa de natalidade. Passou-se de 4,5 filhos/filhas por mulher, em 1980, para 2,5 quinze anos depois. Em 1997, segundo dados do PNDS/BENFAMD, 11% das mulheres em união estável, até 25 anos, eram esterilizadas. Dos 25 aos 29, a taxa aumentava para 27%, chegando a mais de 50% dos 35 aos 49 anos. Da prole numerosa do passado, em que muitos filhos ajudavam no trabalho, sobretudo agrícola, passamos aos filhos planejados. E poucos. Com maior acesso à educação e à profissionalização, as mulheres tiveram de se dividir entre os papéis da casa e os da rua. Ora mãe, ora profissional. Nos dois, deveria se sair bem, desdobrando-se como podia entre duplas, quando não triplas jornadas de trabalho (DEL PRIORE, 2013, p. 156).

Nos dias atuais, apesar de já terem ingressado no mercado de trabalho brasileiro há alguns anos, as mulheres ainda ganham salários menores dos que os dos homens, mesmo quando ocupam a mesma função. Especialistas discutem diversas razões para a disparidade. Tenta-se justificar no fato de as mulheres dispensarem tempo e dedicação para o cuidado dos filhos, o que faria delas funcionárias não tão atrativas quanto os homens, aos olhos dos empregadores. Afinal, mesmo com todas as mudanças atuais, os cuidados com os filhos e com a casa, ainda, permanecem de maneira predominante sob a responsabilidade das mulheres.

Outra justificativa para os salários reduzidos seria o fato de mais homens ocuparem os cargos melhor remunerados, como o de juristas, médicos e engenheiros, enquanto existiria maior número de mulheres nos cargos com salários mais baixos que os primeiros, como os de enfermeiros, assistentes sociais, secretários, entre outros.

Entretanto, pesquisas atuais demonstram que a diferença salarial existe mesmo quando os cargos ocupados são iguais:

As mulheres ganham menos do que os homens em todos os cargos. É o que aponta pesquisa salarial da Catho que avalia 8 funções, de estagiários a gerentes. A maior diferença é no cargo de consultor, no qual os homens ganham 62,5% a mais do que as mulheres.

[...] Para cargos operacionais, a diferença entre os salários chega a 58%, e para especialista graduado é de 51,4%. Completam o ranking: especialista técnico (47,3%), coordenação, gerência e diretoria (46,7%), supervisor e encarregado (28,1%), analista (20,4%), trainee e estagiário (16,4%) e assistente e auxiliar (9%).

[...] Essa disparidade entre os gêneros também pode ser observada na análise da renda da população. Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostram que a renda média nacional do brasileiro é de R\$ 2.043, mas os homens continuam recebendo mais. Enquanto eles ganham, em média, R\$ 2.251, elas recebem R\$ 1.762 (diferença de R\$ 489)(KOMETANI, 2017).

A pesquisa citada foi realizada no ano de 2017 e abrangeu 13.161 profissionais de vinte e oito diferentes áreas de atuação. Concluída a análise, verificou-se que das vinte e oito áreas, apenas em três os salários das mulheres superavam o dos homens, sendo elas: academia/esportes, comunicação social e produção de eventos (KOMETANI, 2017).

Em outra reportagem, a revista ‘Veja’ analisou dados de cem grandes empresas brasileiras, chegando aos resultados de que, embora as mulheres já tenham alcançado cargos de direção nos seus empregos, os seus salários não chegam a se equiparar aos dos homens: “Veja consultou cem das quinhentas maiores empresas do Brasil, e praticamente todas (97%) têm mulheres em algum tipo de cargo de chefia. A presença feminina se faz visível na diretoria de metade delas, mas as mulheres são minoritárias entre os melhores salários” (DEL PRIORE, 2013, p. 159).

É importante ressaltar que a diferença salarial entre homens e mulheres existe mesmo quando se trata dos cargos de alto escalão, para se findar com o pensamento de que apenas as mulheres em profissões de base seriam mal remuneradas. A desigualdade existe e está presente mesmo em profissões célebres, como no meio artístico.

Recentemente, a imprensa mundial divulgou relato da atriz Natalie Portman, confessando ter recebido três vezes menos que seu colega de elenco, Ashton Kutcher, para fazerem o mesmo filme. Na película em questão, intitulada ‘Sexo sem Compromisso’, na tradução brasileira, ambos os atores atuaram como protagonistas. A atriz revelou, ainda, que a discrepância de salário entre mulheres e homens em Hollywood é comum. Ela estima que cada atriz ganhe apenas trinta centavos para cada dólar ganho por um ator (AVELINO, 2017).

E as discrepâncias salariais não acarretam apenas consequências econômicas. A jurista Florisa Verucci (1999, p. 53) ressalta a dificuldade de se atingir a igualdade entre mulheres e homens enquanto houver diferenças salariais:

A Constituição de 88 mudou o estatuto legal das mulheres e refletiu a ideia da democratização da família; porém, no vasto e diverso território nacional, com seus desníveis sociais e culturais, a autonomia jurídica não elimina, *verbi gratia*, a dependência econômica das mulheres. Apesar de sua crescente participação no mercado de trabalho, persistem grandes diferenças salariais em relação aos homens.

Na sociedade atual, a desigualdade entre mulheres e homens não aparece apenas nos salários, mas também aparece assustadoramente nas estatísticas criminais:

O Brasil é um país perigoso para as mulheres. Dados do Mapa da Violência de 2015 mostram que entre 2003 e 2013, o número de vítimas de homicídio do sexo feminino passou de 3.937 para 4.762; um aumento de 21% na década. O país tem taxa de 4,8 homicídios por cada 100 mil mulheres, a quinta maior do mundo em um ranking com 83 países, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS)(SANTANA, 2016).

Não somente os dados envolvendo o crime de homicídio são alarmantes, mas a quantidade de estupros com vítimas mulheres é infinitamente maior que os estupros com vítimas homens, o que faz com que, cada vez mais, apareça na mídia a expressão ‘cultura do estupro’.

A cultura do estupro não diz respeito apenas ao crime de estupro. Ela está relacionada a uma ideia mais ampla, uma cultura onde seriam aceitáveis comportamentos agressivos por parte dos homens, ou até mesmo inevitáveis. O termo denota aquelas situações onde a sociedade assiste conformada, quase inerte, a episódios de violência contra as mulheres, como se fossem comportamentos naturais (GAY, 2016, p. 133).

O termo foi cunhado na década de 70 por feministas americanas e, de acordo com o Centro das Mulheres da Universidade Marshall, nos Estados Unidos, é utilizado para descrever um ambiente no qual o estupro é predominante e no qual a violência sexual contra as mulheres é normalizada na mídia e na cultura popular.

Ao disseminar termos que denigrem as mulheres, permitir a objetificação dos corpos delas e glamurizar a violência sexual, a cultura do estupro passa adiante a mensagem de que a mulher não é um ser humano, e sim uma coisa (MOREIRA, 2016).

A mídia contribui sobremaneira para a objetificação da mulher. A professora Roxane Gay (2016, p. 133-135) aponta como os filmes e demais conteúdos televisivos exibidos atualmente estão repletos de violência doméstica e sexual, o que não afasta a audiência, pelo contrário, o consumo é feito com normalidade. Ela cita a série de televisão americana ‘Law & Order: Special Victims Unit’, a qual retrata policiais investigando crimes sexuais. O programa é uma série de ficção e mostra em seus episódios diversas agressões, mas são preponderantes as vítimas mulheres e crianças, fazendo parte de uma minoria os episódios onde as vítimas são do sexo masculino. Em vez de causar repúdio, o programa é um grande sucesso, estando no ar há quinze anos. Roxane explica que o excesso de conteúdo envolvendo violência contra as mulheres faz com as pessoas se acostumem, tornando-se cada vez mais insensíveis.

Além de abordar o estupro com frequência, a mídia trataria do tema com uma abordagem descuidada. São comuns as histórias fictícias onde a vítima ‘dá a volta por cima’ e refaz facilmente sua vida. Isto seria uma maneira de ‘embelezar’ e diminuir as consequências do ato criminoso. Poucos são os filmes e seriados que mostram aos espectadores as consequências nefastas e reais do crime de estupro, como as doenças sexualmente transmissíveis, o eventual rompimento do tecido vaginal e os transtornos psicológicos pós-traumáticos (GAY, 2016, p. 136).

Pense nos comerciais aos quais você assistiu recentemente. Agora se concentre naqueles que possuem presença feminina. Reflita ainda mais: em quantos deles as mulheres aparecem como um simples corpo para agradar os homens? Quantos deles contam com piadas relacionadas às aparências delas?

Tal representação é chamada de objetificação. Um estudo realizado pela Associação Americana de Psicologia explica que ‘muitas mulheres são objetificadas sexualmente e tratadas como objetos para serem valorizadas por seu uso’, o que só reforça a ideia de que a mulher é uma coisa, e não um ser humano (MOREIRA, 2016).

Os meios de comunicação são tão influentes na vida das pessoas que levam a situações extremas. Em 2009, uma artista famosa foi vítima de violência doméstica por parte do namorado: trata-se da cantora Rihanna, a qual foi severamente agredida por Chris Brown, também artista renomado, com quem mantinha um relacionamento à época. A repercussão do caso foi grande e, em vez de denegri-lo, pareceu torná-lo mais famoso. Muitas jovens fãs se manifestaram em suas redes sociais dizendo que aceitariam e até gostariam de levar uma surra de Chris Brown:

Lamento que nossa cultura tenha tratado tão mal as mulheres, e por tanto tempo, que sofrer abuso para receber atenção de uma celebridade pareça algo justo e razoável. Fracassamos totalmente com você.

Fracassamos quando Chris Brown recebeu uma punição leve por seu crime e, em seguida, teve permissão para se apresentar no Grammy 2012, não uma, mas duas vezes. Fracassamos quando ele recebeu o prêmio de Melhor Álbum R&B na mesma cerimônia. Isso não significa dizer que ele não tem o direito de seguir em frente, apesar de não ter demonstrado nem um pingo de arrependimento. Em vez disso, ele tem flagrantemente se deliciado com sua *persona* de *bad boy* e insultado o público em cada turnê. Ele é jovem e problemático, mas isso apenas explica seu comportamento, não o justifica (GAY, 2016, p. 185, grifo da autora).

Não é preciso buscar apenas séries e artistas americanos para citar exemplos de como a violência contra as mulheres está presente nos valores culturais. O carnaval, maior festa brasileira, é exemplo claro da objetificação da mulher, a qual desfila seminua, ou até mesmo nua, enquanto os homens vestem fantasias que expõem muito menos seus corpos. O carnaval é frequentemente associado com o desejo, com a mulher brasileira, com os amores passageiros. Além disso, ele está repleto de canções, as conhecidas marchinhas, com conteúdo machista e preconceituoso.

Jovens percebem o machismo arraigado na sociedade, mas reproduzem ações e valores que reiteram as desigualdades de gênero e a violência doméstica contra a mulher.

Pesquisa realizada pelo Instituto Avon em parceria com o Data Popular mostra altos índices de naturalização da violência nos relacionamentos e uso do espaço virtual como ferramenta de controle entre os jovens.

[...] Um terço das mulheres já foi xingada ou impedida de usar determinada roupa, 40% declaram que o parceiro tentou controlá-las por meio de ligações telefônicas para saber onde e com quem estavam, e 53% das jovens já tiveram mensagens ou ligações no celular vasculhadas. Uma em cada três jovens também já foi proibida de conversar virtualmente com amigos, sofreu invasão da conta de alguma das redes sociais utilizadas e até mesmo amizades virtuais foram excluídas pelo parceiro (ARAUJO, 2014).

A pesquisa acima citada, extraída do blog ‘Compromisso e Atitude’, demonstra como a violência está longe de se resumir em agressões físicas. A intimidação sofrida por muitas mulheres passa por contornos mais amplos, incluindo os mais diversos comportamentos autoritários e dominadores.

A agressividade e a dominação podem estar presentes mesmo nas relações sexuais consensuais. Homens estão acostumados a tratar mulheres como uma aquisição, a lançar olhares lascivos e proferir cantadas e gracejos indecentes, disfarçados de elogios.

A indústria pornográfica já esteve no centro de muitas discussões sobre machismo. A verdade é que existe pouca educação sexual no Brasil, fazendo com que os jovens procurem e se interessem pela pornografia. No entanto, grande parte dos vídeos apresenta conteúdo violento e de subordinação de mulheres.

Muitas autoras feministas do início do século passado se declararam contra a pornografia, alegando tratar-se de um conteúdo feito para agradar apenas aos homens. A partir da década de setenta, surgem feministas em um movimento contrário, chamado de ‘sex-positive’, no qual em vez de banir a pornografia, as autoras defendem a criação de conteúdo voltado para as mulheres. O movimento defendia que a pornografia não precisava ser exterminada, por entender que ela não era a causa do machismo, e sim uma das consequências. A pornografia teria contornos dominadores e agressivos justamente por estar inserida em uma sociedade machista, sendo produto desta (OLIVEIRA, J., 2014, p. 314-316).

Também faz parte da cultura do estupro a ideia de culpabilizar a vítima pela própria violência sofrida. Assim como o caso de Ângela Diniz, citado no tópico anterior, notícias narrando uma violência cometida contra uma mulher têm a tendência de julgar o comportamento das vítimas, dando mais destaque a elas do que ao próprio agressor. Geralmente os comentários são voltados para o local onde a vítima estava quando ocorreu o crime, as roupas que usava, ou mesmo se sua própria atitude teria sido imprudente de alguma forma, como se uma conduta desacautelada por parte da vítima pudesse legitimar a agressão sofrida.

Muitos outros exemplos poderiam ser citados para se demonstrar a maneira como comportamentos patriarcais estão disseminados e enraizados nos valores culturais modernos. O reconhecimento de tais hábitos se faz necessário para que a igualdade entre mulheres e homens continue sendo discutida, passando de um comportamento ‘natural’ para valores que precisam ser trabalhados e alterados.

A construção da igualdade entre mulheres e homens vem sendo construída com o passar do tempo, tendo sido inúmeros os progressos. No entanto, a época atual parece exigir ainda mais reflexão sobre o tema, para que as pessoas compreendam que a igualdade formal trazida pela Constituição de 1988 nem sempre se verifica na prática. A aparente igualdade, ou o machismo velado, demandam muito mais atenção da sociedade, para que as práticas excludentes sejam finalmente combatidas.

Nessa linha de pensamento, o capítulo seguinte se destina a estudar o movimento pela igualdade de gênero, ou movimento feminista. Nele, a temática da igualdade é abordada

de maneira mais aprofundada, albergando aspectos jurídicos do princípio fundamental e conectando-o ao movimento feminista em suas diversas vertentes. Demonstram-se, com isso, as correlações que podem existir entre o Direito e o movimento feminista.

2. A EVOLUÇÃO DO MOVIMENTO FEMINISTA

Sendo esta uma pesquisa entremeada pelo estudo do gênero, escolheu-se abordar o tema do feminismo sob uma ótica diferente, a do Direito, mais precisamente, a ótica do princípio da igualdade e da evolução do movimento feminista.

Na seara legal existem muitos estudos sobre a temática da igualdade, a qual desperta conflitos e dúvidas até os dias de hoje. Quando o enfoque é igualdade entre mulheres e homens as divergências são ainda maiores, sendo muitos os desafios a serem vencidos. Embora presente na Constituição Federal, a igualdade formal positivada em nosso ordenamento não se reflete em muitas das situações cotidianas, onde mulheres sofrem dificuldades e se veem subjugadas perante os homens. Portanto, foi por meio dos estudos relacionados às questões de igualdade que se escolheu abordar o feminismo, dando-se uma perspectiva, de certa forma, ao mesmo tempo histórica e jurídica.

Ao se estudar o princípio da igualdade, indaga-se como ele influenciou o movimento feminista, desde os seus primórdios até o estágio atual, conhecido como pós-feminismo. Para discorrer sobre o princípio da igualdade foram utilizados os trabalhos dos juristas Norberto Bobbio (*Igualdad y Libertad*, 1993) e Robert Alexy (*Teoria dos Direitos Fundamentais*, 2008), os quais se preocuparam em conceituar a igualdade e demonstrar a importância da problemática nos ordenamentos jurídicos atuais.

Após considerar a temática da igualdade de uma maneira genérica, passa-se ao estudo específico da igualdade entre mulheres e homens. Embora a igualdade entre os seres humanos já tenha sido pacificada, juntamente com os direitos naturais, a igualdade entre mulheres e homens é um ideal a ser atingido, mas difícil de ser alcançado. Mesmo positivada em muitos ordenamentos jurídicos, como é o caso da legislação brasileira, a igualdade entre os gêneros não se verifica em todos os aspectos práticos, existindo muitos casos de salários mais baixos, preconceitos e até violência.

O debate sobre igualdade ganha, cada vez mais, importância nos dias atuais, sendo necessário, para tanto, o entendimento dos conceitos principais e a evolução do tema. Entender o movimento feminista é se apropriar, não apenas da história percorrida, mas de uma melhor compreensão das conquistas e das demandas atuais.

Objetiva-se demonstrar como o movimento feminista trabalhou o princípio da igualdade no decorrer de sua evolução. Ainda, pretende-se demonstrar a complexidade da aplicação da igualdade à realidade e o constante dilema entre igualdade e diversidade.

Neste capítulo primeiramente é abordado o conceito do princípio de igualdade, sua relação com o conceito de justiça, a distinção entre igualdade formal e igualdade material e o seus desdobramentos.

Na sequência, são feitas considerações sobre o início do movimento feminista e a luta pela igualdade. São apresentadas as principais ideias de Simone de Beauvoir, analisando sua maneira de tratar as questões envolvendo igualdade e pré-determinismo.

Passa-se, em seguida, para a evolução do movimento feminista, trazendo as ideias de Judith Butler para demonstrar que, com o decorrer dos anos, a questão da igualdade passou a ser encarada de uma nova maneira, bem como, passaram a ser questionados conceitos até então considerados como pacíficos.

Por fim, são apresentadas as ideias de Bertha Lutz, expoente do movimento feminista brasileiro, demonstrando que o movimento e a luta pela igualdade também tiveram repercussão neste país.

2.1 Considerações sobre o Princípio da Igualdade

A busca pela igualdade ganhou destaque com as revoluções burguesas e com a formação do Estado moderno, mais inclusivo que o seu antecessor, o feudalismo. O direito à liberdade já era uma demanda desde a Magna Carta, do Rei João Sem Terra, em 1215. Com a Revolução Francesa de 1789, passou-se a falar não apenas em liberdade, mas também em igualdade e fraternidade, os quais acabaram se tornando o lema do movimento.

Na verdade, os filósofos anteriores à era cristã já se preocupavam com a questão da igualdade. Com o cristianismo a questão ganhou ainda mais enfoque e foi objeto de estudo da teologia. Os aspectos político e jurídico da igualdade vieram com o Iluminismo. As revoluções liberais positivaram a igualdade entre os homens e a colocaram em posição de destaque no ordenamento (CRUZ, 2011, p. 12).

No Brasil, o princípio da igualdade está positivado na Constituição Federal de 1988 no artigo 5º, segundo o qual todos são iguais perante a lei, sendo que o texto se reafirma logo em seguida, em seu primeiro inciso, fazendo referência expressa à igualdade entre mulheres e homens: “[...] homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição” (BRASIL, 1988).

A fim de entender a dimensão do conceito de igualdade e seus limites, são abordadas as ideias dos juristas Norberto Bobbio e Robert Alexy, que trabalharam o tema em suas obras *Igualdad y Libertad* (1993) e *Teoria dos Direitos Fundamentais* (2008), respectivamente.

Norberto Bobbio (1993, p. 53-54) explica que o conceito de igualdade possui certa indeterminação. Isto porque, dizer que duas pessoas ou coisas são iguais não é uma proposição que tenha valor em si mesma, a não ser que se explique a que pessoas e/ou coisas está-se referindo e em qual medida tais indivíduos são iguais. Em outras palavras, é necessário indagar entre quem é a igualdade e, em que subsiste tal igualdade. Chega-se à conclusão de que a conceituação de igualdade demanda outras reflexões. A mera equiparação de duas pessoas ou de dois objetos só passa a trazer uma ideia de valoração quando se atribui um critério de justiça.

Diante disso, para tentar conceituar igualdade, Bobbio (1993, p. 56) faz aproximações do termo com o conteúdo de justiça, demonstrando que a justiça engloba, em suas definições, o próprio conceito de igualdade.

O significado de igualdade está intimamente relacionado com o significado de justiça, esta como ideal e aquela como fato. Da definição de justiça, entendida genericamente, podem derivar duas acepções, a de justiça como legalidade e a de justiça como igualdade. No sentido de legalidade, justas são as ações que estão em conformidade com as leis. Já no sentido de igualdade, uma ação será justa se instituir ou respeitar uma relação de igualdade (BOBBIO, 1993, p. 56-57): “Em todo caso, a igualdade consiste apenas em uma relação: o que dá a esta relação um valor, quer dizer, o que faz dela uma meta humanamente desejável, é o fato de ela ser justa” (BOBBIO, 1993, p. 58, tradução nossa).

Porém, não são em todas as relações que a aplicação da justiça é relevante. Para Bobbio (1993, p. 60-61), a aplicação da justiça ou da igualdade deve existir nas relações chamadas sociais. Entre elas estão as relações de troca (ou de equivalência) e as relações de convivência (equiparação de pessoas). As primeiras seriam chamadas de justiça retributiva e as segundas de justiça atributiva.

Quanto à máxima ‘todos os homens são iguais’, Bobbio (1993, p. 69) explica que ela atende apenas à primeira formulação por ele proposta (igualdade entre quem?) e não responde à segunda (igualdade em que?). Ao tentar interpretar a frase, deve-se ter em mente que não pode ser exigível que todos os homens sejam iguais em tudo, mas apenas naquelas qualidades que constituem a essência do homem e da natureza humana.

Desta forma podemos entender que a frase ‘todos os homens são iguais’ não possui um sentido único, mas tantos sentidos quantas forem as interpretações possíveis das características essenciais ao ser humano e a sua dignidade.

[...] A igualdade entendida como equiparação dos diferentes é um ideal permanente e perene dos homens que vivem em sociedade. Cada superação desta ou daquela discriminação representa uma etapa do progresso. Nunca como em nossa época foram colocadas em discussão as três principais fontes da desigualdade entre os homens: a raça (ou, de modo geral, o pertencimento a um grupo étnico ou nacional), o sexo e a classe social” (BOBBIO, 1993, p. 93, tradução nossa).

E ainda:

Como já se observou em ocasiões distintas, a revolução silenciosa do nosso tempo, a primeira revolução incruenta da história, é aquela que conduz a lenta mas inexorável atenuação, até a total eliminação, da discriminação entre os sexos: a equiparação das mulheres aos homens, primeiro na mais reduzida sociedade familiar, depois na mais ampla sociedade civil, através da igualdade, em grande parte exigida e em grande parte conquistada, nas relações econômicas e políticas, é um dos símbolos mais certos e impressionantes da marcha da história humana até a igualdade (BOBBIO, 1993, p. 93-94, tradução nossa).

Já o autor Robert Alexy (2008, p. 393-394) se utiliza do preceito do artigo 3º, parágrafo 1º, da Constituição alemã, ‘todos são iguais perante a lei’ para aprofundar seus estudos sobre a igualdade. Ele explica que uma interpretação literal do preceito levaria apenas à igualdade formal, também conhecida por igualdade na aplicação do direito. As próprias normas já carregariam em seu bojo um dever-ser, uma noção de obediência, que seria apenas reforçada pelo preceito da igualdade formal, segundo o qual as normas jurídicas devem ser cumpridas.

No entanto, restringir a igualdade somente à aplicação da lei pode gerar situações injustas ou mesmo um desrespeito a preceitos fundamentais, uma vez que o dever de igualdade estaria apenas na aplicação e não no conteúdo das normas, desobrigando o legislador. Desta forma, Alexy (2008, p. 395, grifo do autor) explica que o preceito ‘todos são iguais perante a lei’ não deve ser entendido “[...] apenas como um dever de igualdade na aplicação, mas também na criação do direito”.

A igualdade na criação do direito está intimamente relacionada com o trabalho dos legisladores. Significa que estes, na criação das leis, devem observar o dever de igualdade. Entretanto, isso não significa impor uma igualdade generalizada a todas as pessoas, o que

poderia desrespeitar diferenças naturais e nivelar os indivíduos por baixo. As normas devem ser dosadas de acordo com a finalidade pretendida e com os critérios de justiça:

O dever de igualdade na criação do direito exige que todos sejam tratados de forma igual pelo legislador. Mas o que isso significa?
É fácil dizer o que isso não pode significar. Esse dever não pode significar nem que o legislador tenha que inserir todos nas mesmas posições jurídicas, nem que ele tenha a responsabilidade de que todos tenham as mesmas características naturais e se encontrem nas mesmas condições fáticas. O legislador não apenas pode estabelecer o serviço militar somente para os adultos, penas somente para os criminosos, impostos baseados no nível de renda, assistência social somente para os necessitados e condecorações somente para os cidadãos distinguidos; ele tem o dever de assim proceder, se não quiser criar normas incompatíveis com sua finalidade (por exemplo: serviço militar para crianças), normas sem sentido (por exemplo: pena para todos), normas injustas (por exemplo: imposto per capita). A igualdade de todos em relação a todas as posições jurídicas não produziria apenas normas incompatíveis com sua finalidade, sem sentido e injustas; ela também eliminaria as condições para o exercício de competências (ALEXY, 2008, p. 396).

A resposta para essa dosagem adequada da igualdade seria a utilização da conhecida fórmula “o igual deve ser tratado igualmente; o desigual, desigualmente” (ALEXY, 2008, p. 397) que, por sua vez, demanda uma valoração de critérios de justiça.

Desdobrando-se o preceito para um melhor entendimento, verifica-se na primeira parte um mandamento de tratamento igual aos iguais. O tratamento deve ser igual sempre que não houver uma diferenciação razoável ou justificada. “A necessidade de se fornecer uma razão suficiente que justifique a admissibilidade de uma diferenciação significa que, se uma tal razão não existe, é obrigatório um tratamento igual” (ALEXY, 2008, p. 408).

A segunda parte do preceito fala de tratamento desigual para os desiguais. Aqui, de maneira diferente da primeira parte, exige-se uma justificação razoável para o tratamento desigual. Significa dizer que o tratamento desigual precisa ser fundamentado. É uma forma de benefício ao tratamento igual, ou à igualdade, chamada por Alexy de “ônus argumentativo em favor do tratamento igual” (2008, p. 410-411).

A fim de esclarecer o leitor, Alexy (2008, p. 408-410) reconstrói o enunciado ‘o igual deve ser tratado igualmente; o desigual, desigualmente’, traduzindo-o em “Se não houver uma razão suficiente para a permissibilidade de um tratamento desigual, então, o tratamento igual é obrigatório” e “Se houver uma razão suficiente para o dever de um tratamento desigual, então, o tratamento desigual é obrigatório”.

Este ônus em favor da igualdade tem o objetivo de valorizar o tratamento igual e excepcionar o tratamento desigual:

A assimetria entre a norma de tratamento igual e a norma de tratamento desigual tem como consequência a possibilidade de compreender o enunciado geral de igualdade como um *princípio da igualdade*, que *prima facie* exige um tratamento igual e que permite um tratamento desigual apenas se isso for justificado por princípios contrapostos (ALEXY, 2008, p. 411, grifo do autor).

Alexy (2008, p. 429-432) explica, ainda, que o preceito ‘todos são iguais perante a lei’ se desdobra em três direitos de igualdade diferentes. O primeiro deles seria o grupo dos direitos de igualdade definitivos abstratos, que se traduzem no enunciado ‘o igual deve ser tratado igualmente; o desigual, desigualmente’, já explicitado acima. A segunda categoria abrangeria os direitos de igualdade definitivos concretos. São chamados de concretos porque a não observância da igualdade gera um direito ao indivíduo atingido. Pode se tratar de um direito negativo (para cessação do ato que causou desigualdade), de um direito positivo (reconhecimento da igualdade), ou ainda, um direito ativo (participação estatal). A terceira e última categoria seria a dos direitos de igualdade *prima facie* abstratos, traduzidos nos princípios da igualdade jurídica e da igualdade fática.

Estas considerações sobre o princípio da igualdade têm a finalidade de introduzir algumas reflexões sobre a igualdade no ordenamento jurídico e demonstrar como a questão tem sido emblemática ao longo dos anos, trazendo discussões sobre a igualdade entre os homens e, mais especificamente, sobre a igualdade entre mulheres e homens.

Nos próximos tópicos é abordado o movimento feminista, demonstrando como as fases do movimento lidaram com o tema da igualdade de gênero.

2.2 O Feminismo de Simone de Beauvoir

Pode-se falar da primeira fase do movimento feminista com as teorias de Simone de Beauvoir, escritora e estudiosa do feminismo, adepta da teoria filosófica existencialista. Esta teoria surgiu no século XIX e teve como um de seus principais defensores o filósofo Jean-Paul Sartre. O existencialismo defende ideias como o livre arbítrio e a noção de que a existência do homem independe de sua essência, isto é, de quaisquer atributos pré-definidos. Nesse contexto, o homem seria definido como aquilo que ele faz para si próprio:

Segundo Sartre, não há determinismo em relação à realidade humana, isto é, somente a liberdade é determinante. O homem, numa escolha livre e situada, faz a si mesmo. Não há, portanto, uma natureza humana. É a célebre afirmação de que o existencialismo é um humanismo: “a existência precede a essência” (MARQUES, I., 1998, p.1).

A relação do existencialismo com humanismo é feita para recordar a existência do livre-arbítrio. O homem seria livre para escolher seu caminho e se autodefinir:

Assim, em relação ao fato da doutrina existencialista ser acusada de pessimista, Sartre defende-se dizendo ser ela a mais otimista, pois nela está inserido o destino do homem. Na concepção sartreana não existe uma natureza humana, o homem é responsável por si, pois a existência precede a essência (MARQUES, I., 1998, p. 3).

O existencialismo foi muito importante para o movimento feminista e para os estudos de Simone de Beauvoir, a qual defendia a igualdade entre mulheres e homens fundamentando que não haveria na ‘essência’ da mulher nenhum atributo que a diminuísse em relação aos homens. A dependência das mulheres em relação aos homens seria advinda de construções sociais arraigadas com o tempo.

Simone de Beauvoir observa que tais construções sociais nos levam a repartir mulheres e homens em categorias bem definidas, diferenciando as vestimentas, os cabelos, as profissões e até as atitudes. A autora começa apontando que as próprias denominações ‘mulher’ e ‘homem’ não carregam em seu bojo o mesmo valor de significado, uma vez que o termo ‘mulher’ traria uma limitação, enquanto o termo ‘homem’ se refere a todo o conjunto de seres humanos (BEAUVOIR, 1970, p. 9).

Se quero definir-me, sou obrigada inicialmente a declarar: “Sou uma mulher”. Essa verdade constitui o fundo sobre o qual se erguerá qualquer outra afirmação. Um homem não começa nunca por se apresentar como um indivíduo de determinado sexo: que seja homem é natural. É de maneira formal, nos registros dos cartórios ou nas declarações de identidade que as rubricas, masculino, feminino, aparecem como simétricas. A relação dos dois sexos não é a das duas electricidades, de dois polos. O homem representa a um tempo o positivo e o neutro, a ponto de dizermos “os homens” para designar os seres humanos, tendo-se assimilado ao sentido singular do vocábulo vir o sentido geral da palavra homo (BEAUVOIR, 1970, p. 9).

Para a autora, a mulher não é definida em si própria, mas somente em relação ao homem, como se não tivesse autonomia, como se não existisse por si própria. É nesse sentido que Beauvoir acaba concluindo que a mulher seria ‘o outro’, ou ‘um segundo sexo’.

A ideia do ‘outro’ encontra embasamento em trabalhos como o do antropólogo Claude Lévi-Strauss (1945, apud DESCOLA, 2009), o qual explica que a sociedade se organiza de uma maneira dualista ou binária. A ideia de oposição entre as metades anda paralela com a ideia de interdependência.

Nenhuma coletividade se define nunca como Uma sem colocar imediatamente a Outra diante de si. Basta três viajantes reunidos por acaso num mesmo compartimento para que todos os demais viajantes se tornem "os outros" vagamente hostis. Para os habitantes de uma aldeia, todas as pessoas que não pertencem ao mesmo lugarejo são "outros" e suspeitos; para os habitantes de um país, os habitantes de outro país são considerados "estrangeiros". Os judeus são "outros" para o anti-semita, os negros para os racistas norte-americanos, os indígenas para os colonos, os proletários para as classes dos proprietários (BEAUVOIR, 1970, p. 11).

A reciprocidade é inerente a este sistema dualista, na mesma medida em que eu me considero essencial e julgo como sendo ‘outros’ os demais, eles, por sua vez, também me intitulam de ‘outro’. No exemplo dos judeus, citado acima, estes foram dominados pela categoria dos antissemitas por serem minoria. A autora lembra que fatos históricos também possuem o condão de subjugar um grupo ao outro, como as conquistas coloniais, que escravizaram seres humanos. No caso das mulheres, entretanto, sua subordinação não vem de um fato histórico ou da quantidade de indivíduos existentes. Trata-se de uma diferenciação que sempre existiu na humanidade (BEAUVOIR, 1970, p. 12-13).

No caso de mulheres e homens a reciprocidade seria ainda mais fundamental. Diferentemente dos proletários, negros ou judeus, as mulheres não poderiam querer romper definitivamente com os homens. Não poderiam habitar separadas deles, formando seu próprio bairro ou sua própria nação.

Mesmo datando de mais de meio século atrás, Simone de Beauvoir (1970, p. 13-14) aponta em seu texto desigualdades presentes ainda hoje:

Ora, a mulher sempre foi, senão a escrava do homem ao menos sua vassala; os dois sexos nunca partilharam o mundo em igualdade de condições; e ainda hoje, embora sua condição esteja evoluindo, a mulher arca com um pesado handicap. Em quase nenhum país, seu estatuto legal é idêntico ao do homem e muitas vezes este último a prejudica consideravelmente. Mesmo quando os direitos lhe são abstratamente reconhecidos, um longo hábito

impede que encontrem nos costumes sua expressão concreta. Economicamente, homens e mulheres constituem como que duas castas; em igualdade de condições, os primeiros têm situações mais vantajosas, salários mais altos, maiores possibilidades de êxito que suas concorrentes recém-chegadas. Ocupam na indústria, na política etc, maior número de lugares e os postos mais importantes. Além dos poderes concretos que possuem, revestem-se de um prestígio cuja tradição a educação da criança mantém: o presente envolve o passado e no passado toda a história foi feita pelos homens.

Beauvoir (1970, p. 23) recorre à liberdade inerente a cada ser humano para justificar a autonomia das mulheres, explicando que são os homens que impõem a elas a condição de ‘outro’ e as tratam como objeto, em vez de tratá-las como igual. A autora passa a abordar, então, a questão da igualdade como que por exclusão, demonstrando que não existiriam determinantes biológicas, psicológicas ou econômicas que diminuam a mulher em relação ao homem. Existiriam, sim, diversidades, as quais não justificam a desigualdade.

Bastante utilizada pelo movimento feminista, a teoria de Beauvoir (1970, p. 172) defende a igualdade acima da própria liberdade. Explica-se: a autora acreditava que mais importante que exaltar individualidades, as quais ela chamava de feminilidades, seria garantir a igualdade de oportunidades e a igualdade de direitos. Beauvoir esclarece que sem a igualdade, a liberdade seria mera ‘mistificação’.

É justamente por esta exacerbação da igualdade que Simone de Beauvoir é criticada pelas feministas que a sucedem. A nova geração do movimento feminista defende a diferença, no sentido de que a mulher deve ser valorizada em suas peculiaridades. Com a evolução do movimento, passou-se a entender que somente a defesa dos valores femininos teria o condão de evitar que as mulheres se tornassem homens, afinal elas devem ser respeitadas em suas diferenças.

A crítica à obra Beauvoir também surge quanto à dicotomia, mulher e homem, utilizada em seus trabalhos. Novas teorias feministas passaram a alegar que tal dicotomia permanece demasiado focada na discussão heterossexual, deixando de incluir homossexuais, transexuais, travestis, e outros:

Beauvoir tenta diluir um pouco a complementação unívoca eu-outro ao introduzir, no segundo volume, o Capítulo 4, sobre as lésbicas (“La lesbienne”). Mas sua ótica centra-se, compreensivelmente, para o seu tempo, na dicotomia da relação heterossexual homem-mulher, um espaço que hoje veríamos dividido pelo menos em cinco posturas construídas na sexualidade, como constructos culturais, para além da sexualidade biológica: homem, mulher, gay, lésbica, transexual, travesti etc (LOBO, 2001, p. 66).

O movimento feminista passa então de uma fase chamada liberal, onde as mulheres demandam igualdade em relação aos homens e acesso à sociedade, para uma fase onde as mulheres rejeitam a ordem social e exaltam as diferenças. Trata-se do feminismo radical (MOI, 1989, p.128).

Durante o século XX, o chamado “Feminismo Liberal”, passou por várias fases – entre se fortalecer e perder prestígio na sociedade –, porém uma nova consciência o impulsionou, promovendo outras conquistas, tanto na produção teórica quanto na prática. Era visível uma nova direção empreendida pelo movimento, sendo conhecido naquele momento como “Feminismo Radical”. Esse se constituiu com pesquisas acadêmicas, reflexões, lutas radicais e pelo enfoque nos temas sobre violência sexual, sexualidade e direitos sobre o próprio corpo. Tais questionamentos e mudanças tornaram-se os frutos de uma produção teórica, de reflexões e estudos acadêmicos, utilizando, naquele momento de matrizes teóricas marxistas e da psicanálise (CASSAB e OLIVEIRA, 2014, p. 2).

As mulheres, ao conseguirem entrar no mercado de trabalho acabaram se vendo envoltas em uma dupla jornada: mesmo assumindo diversas profissões anteriormente exclusivas aos homens, continuavam, dentro de casa, responsáveis pelo serviço doméstico. Essa mistura dos universos feminino e masculino acabou por exigir em demasia das mulheres, resultando em uma confusão da sua própria identidade. Percebeu-se, com isso, que a busca pela igualdade com os homens, pela equiparação pura e simples, não trazia todas as respostas desejadas, havia diferenças que precisavam ser respeitadas (FITTIPALDI, 2005, p. 137).

Assim, nos anos 70, tínhamos feministas que eram, essencialmente, personagens do espaço público, que refletiam os ideais de igualdade outrora perseguidos, mas que também viviam a perplexidade de falar de dentro do mundo dos homens. A seguir, os anos 80 passaram a representar a interrogação que insistia em pairar sobre as conquistas feministas, demonstrando que a busca pela igualdade estava transformando-se num angustiante anseio pelos traços da diferença. O reconhecimento da diferença passou a ser, então, o argumento para justificar o fim da hierarquia entre os sexos. As mulheres sentiram a necessidade de se voltarem para o passado em busca de uma identidade perdida. Não que isso significasse um retrocesso, o reconhecimento de que seu papel deveria circunscrever-se ao lar, mas não era possível a mulher desvencilhar-se da sua história, ignorando as influências do passado em sua constituição psicológica, que modificaram o perfil de sua existência (FITTIPALDI, 2005, p.136-137).

Tratava-se de um novo diálogo entre o feminino e o masculino, reconhecer que existem diferenças, mas não existe hierarquia. A mulher percebeu que buscar a igualdade

plena poderia levá-la a se tornar homem, o que ela não desejava. Surge assim um movimento de resgate, de orgulho e valorização do feminino.

2.3 O Feminismo de Judith Butler

Novas pensadoras feministas passam, então, a se basear na teoria pós-estruturalista para questionar antigos conceitos. O pós-estruturalismo é um movimento que defende justamente a desconstrução de conceitos existentes, como ensina o filósofo francês Jacques Derrida. A desconstrução dos significados permite quebrar a lógica interna deles e mostrar que muitos significados aparentemente naturais são, na verdade, construídos pelos homens e que muitos significados aparentemente opostos, são na verdade interdependentes (MARIANO, 2005, p. 486).

O binarismo existente nos conceitos de mulher e homem passou a ser criticado pelo movimento feminista. Criar dois grupos separados, o dos homens e o das mulheres, e pretender a igualdade entre eles, como desejavam as primeiras correntes feministas, acabava por tratar como iguais os componentes de cada um dos grupos pseudo-opostos, apagando sua diversidade e, também, deixando de considerar que mesmo entre os grupos a priori considerados opostos, existem características comuns.

Uma pensadora e teórica feminista que trabalhou o pós-estruturalismo foi a norte-americana Judith Butler. Nascida na segunda metade do século XX, Butler questionou em suas obras a oposição binária entre mulheres e homens e a universalidade do sujeito.

Ao lado de teóricas feministas como Monique Witting, Gayle Rubin e Eve Sedgwick, Butler desestabiliza o sujeito ao enredá-lo em estruturas de poder sexuadas e generificadas. A crítica dessas teóricas feministas à estabilidade do sujeito da mulher com o qual a teoria feminista trabalhara desde a década de 1960 deve muito às formulações de Michel Foucault sobre o poder, o sexo e a sexualidade. Os estudos de Foucault compuseram um profícuo quadro em que o sexo pode ser desnaturalizado, passando a ser investigado como entidade discursivamente construída ao longo da história (ROCHA, C. B., 2014).

Butler desconstrói a ideia de que sexo e gênero seriam características naturais. Para ela, existiria uma liberdade individual de escolha, embora limitada, no que concerne a estas categorias. Não sendo o sexo uma característica pré-definida, surgia a necessidade de conceituar o termo ‘mulher’ ou ‘mulheres’. “Repensar teoricamente a ‘identidade definida’

das mulheres como categoria a ser defendida e emancipada no movimento feminista parece ter sido a principal tarefa de Butler” (RODRIGUES, 2005).

Dizer que o feminismo defende as ‘mulheres’ traz uma espécie de normatização. Uma identidade fixa que não é capaz de representar um grupo plural e genérico:

Butler estaria tentando deslocar o feminismo do campo do humanismo, como prática política que pressupõe o sujeito como identidade fixa, para algo que deixe em aberto a questão da identidade, algo que não organize a pluralidade, mas a mantenha aberta sob permanente vigilância. [...] Exigir sujeitos estáveis para fazer política cria um pressuposto fixo a uma realidade instável, conforme crítica Butler (RODRIGUES, 2005).

Universalizar o sujeito o normativiza porque sempre se partiu do modelo do homem branco e heterossexual. A universalização, então, além de ser opressora, trata os sujeitos como homogêneos e não como plurais.

As tentativas das feministas para construir um sujeito político feminista universal, buscando uma base comum entre as mulheres, receberam críticas das feministas negras e latino-americanas, das feministas dos países de Terceiro Mundo e das ex-colônias e das feministas lésbicas. Trata-se da crítica ao feminismo branco ou dominante, colocando em questão ‘o que é ser mulher’ e denunciando que a unidade entre as mulheres também é excludente, opressora e dominante (MARIANO, 2005, p.489).

O sujeito do feminismo continuará sendo as ‘mulheres’, a categoria não será extinta, o que se propõe é uma reformulação do conceito, uma reconstrução. Para Butler o conceito de mulher deve ser construído por meio do discurso. É um conceito incerto, que depende das circunstâncias (MARIANO, 2005, p. 494).

A universalização da opressão também não existiria, posto que não se pode falar em um controle ou domínio masculino que seja uno, principalmente frente às diferentes culturas existentes (BUTLER, 2016, p. 21).

Como visto anteriormente, as primeiras teorias feministas teriam se utilizado não apenas do dualismo existente nos conceitos de homem e mulher, mas também do binarismo sexo e gênero, considerando o primeiro como natural e o segundo como cultural. Por anos foi combatida a ideia de que as mulheres seriam o sexo mais frágil por possuírem características naturais já inerentes ao sexo feminino, era a chamada luta contra o determinismo biológico.

Com o pós-feminismo, o conceito de gênero foi alvo de novos estudos. Também se criticou o uso da oposição sexo e gênero, chegando-se à conclusão de que, em vez de opostos, na verdade o sexo seria a base para a construção do gênero.

Para Butler (2016, p. 42-43), assim como o gênero, o sexo não seria um dado natural, embora tenha sido assim considerado por muitos anos. “[...]Aceitar o sexo como um dado natural e o gênero como um dado construído, determinado culturalmente, seria aceitar também que o gênero expressaria uma essência do sujeito” (RODRIGUES, 2005). O dualismo sexo/gênero também peca ao excluir a noção de desejo, intimamente relacionado ao gênero. A filósofa aponta que o indivíduo se revelaria não apenas no sexo e no gênero, mas também no desejo. Os novos estudos deixaram de considerar sexo como sendo substancial e gênero como um atributo da pessoa. “O gênero seria um fenômeno inconstante e contextual, que não denotaria um ser substantivo” (RODRIGUES, 2005).

Negar o caráter natural do sexo fez com que Butler o qualificasse como performativo, em outras palavras, a característica presente quando o conceito e o objeto conceituado surgem ao mesmo tempo, quando a palavra coincide com a ação:

Retomando a questão dos modos pelos quais a identidade, sobretudo a de gênero/sexual, é construída no e pelo discurso, Butler postula um sujeito como sempre em processo, que se constrói no discurso pelos atos que executa. Assim, a identidade de gênero é conceituada como uma sequência de atos sem ator ou autor preexistentes. A identidade, por exemplo, de mulher, é um devir, um construir sem origem ou fim. A identidade, portanto, está aberta a certas formas de intervenção e de resignificação contínuas, porquanto seja uma prática discursiva (ROCHA, C. B., 2014).

Um exemplo disso é a maneira como Judith Butler questionou a famosa frase de Beauvoir “a gente não nasce mulher, torna-se mulher”. Para Butler, não existe na frase a certeza de que o indivíduo que se tornou uma mulher fosse uma fêmea (RODRIGUES, 2005), mais uma crítica ao binarismo.

Por muito tempo consideradas como naturais, as oposições (ou binarismos) são na verdade sociais, foram construídas com finalidade social. Para simplificar a linha de pensamento tomam-se, por exemplo, os movimentos corporais de subir e descer. Eles ganharam a denominação de opostos, quando na verdade pode-se dizer, com certeza, apenas que são movimentos corporais. A oposição entre eles não é natural, foi criada socialmente. Desta mesma forma foi feita a oposição entre os sexos feminino e masculino, isto é, uma divisão com caráter cultural, e não natural (OLIVEIRA, T., 2006, p. 39-40).

Devemos considerar que a discussão acerca do corpo e do sexo/gênero se estende e não se esgota facilmente em Butler. Podemos compreender, ainda de modo introdutório, que estes termos miram o caráter performativo do corpo e de suas implicações. [...] Não há como desconsiderar o caráter latente de desconstrução impregnado nas teorias de Butler, ainda mais quando consideramos a possibilidade de ressignificar aquilo que fora apresentado como pétreo no discurso de gênero (SANTOS, T. 2015).

Em termos biológicos, nem todas as pessoas nascem com a genitália denominada feminina ou com a masculina. Existem pessoas chamadas intersexos, que são aquelas que nascem com pênis e vagina ao mesmo tempo, ou com um órgão genital ambíguo. Mesmo entre as pessoas que nascem com a genitália definida, existem aqueles que não se identificam nem com o feminino nem com o masculino, rejeitando os extremos do sistema binário homem/mulher e adotando nuances ou variações dos mesmos (LOUREIRO e VIEIRA, 2015).

Diante da variedade de feminilidades e masculinidades possíveis surge o termo *queer*: “Originalmente era uma ofensa, uma vez que em inglês significa ‘estranho’, mas passou a ser um termo de afirmação política de todos os ‘dissidentes’ – isto é, aqueles que não se encaixam na categoria ‘heterossexual’ e ‘cisgênero’” (LOUREIRO e VIEIRA, 2015).

O termo *queer* é uma apropriação radical de uma palavra normalmente usada para insultar e ofender e que, ao ser apropriada, torna-se resistente a definições fáceis. A construção (ainda, e em constante, elaboração) do significado alternativo e positivo de *queer* se fez, a princípio, em um contexto específico das lutas dos movimentos gay, lésbico e feminista nos Estados Unidos e das reflexões dos correlatos grupos acadêmicos. Tal contexto pode ser resumido como as crises internas dos movimentos pautados pela política da identidade, a recepção do pós-estruturalismo por intelectuais feministas, gays e lésbicas e a epidemia do vírus HIV ao longo da década de 1980. Essa tensa mistura resultou em críticas radicais à possibilidade de identidades essencializadas de sexo e de gênero, abrindo espaço para uma categoria mais abrangente, elástica e atenta às práticas e aos grupos até então relegados a segundo plano (ROCHA, C. B., 2014).

Por suas considerações, Judith Butler é também conhecida como filósofa *queer* e uma das representantes do movimento feminista atual, ou pós-feminismo, multicultural e agregador, voltado para a diversidade e não para a igualdade de outrora.

2.4 O Feminismo de Bertha Lutz

No Brasil, assim como ocorria em muitos outros países, o movimento feminista se despontou com a reivindicação de direitos por parte das mulheres. No caso brasileiro, embora influenciado pelas novas doutrinas dos continentes europeu e norte-americano, o movimento feminista teve especificidades próprias do país, como o enfoque na luta pelo direito ao voto e pelos direitos trabalhistas.

O movimento feminista brasileiro foi um reflexo do que acontecia nas sociedades mais industrializadas da Europa e dos Estados Unidos, mas teve componentes particulares decorrentes de nossa própria formação histórica e de nossa dependência em relação aos centros hegemônicos a que se esteve ligado desde o início da colonização brasileira (BRABO, 2005, p. 59).

Para as feministas brasileiras, a busca pela igualdade esteve intimamente relacionada com o acesso à vida pública e a equidade nos direitos políticos, temas que se tornaram o centro de diversas discussões feministas, principalmente diante do texto da Constituição Federal de 1891. A redação da época tratava de maneira ambígua a participação das mulheres na vida pública, posto que considerava como eleitores os ‘cidadãos brasileiros’, sem fazer menção expressa às mulheres:

Tais temores não deixaram de se fazer presentes no país, nas discussões da Assembléia Constituinte de 1891, contribuindo para que fossem rejeitadas as emendas ao artigo 70, visando a explicitar o direito da mulher ao voto. Alguns concluíram pela sua inconstitucionalidade. Outros, porém, alegavam que o elemento feminino estava incluído na categoria “cidadãos brasileiros”. Pelo que é dado verificar, conclui-se que o espírito da Assembléia foi o de deixar uma abertura para o tema (SOIHET, 2000, p. 99).

O artigo 70 da Constituição Federal de 1891 havia sido aprovado com o seguinte conteúdo:

Artigo 70: São eleitores os cidadãos maiores de 21 anos que se alistarem na forma da lei.
 § 1º - Não podem alistar-se eleitores para as eleições federais ou para as dos Estados:
 1º) os mendigos;
 2º) os analfabetos;
 3º) as praças de pré, excetuados os alunos das escolas militares de ensino superior;

4º) os religiosos de ordens monásticas, companhias, congregações ou comunidades de qualquer denominação, sujeitas a voto de obediência, regra ou estatuto que importe a renúncia da liberdade Individual.

§ 2º - São inelegíveis os cidadãos não alistáveis (BRASIL, 1891).

Não havendo qualquer proibição explícita no texto quanto ao voto feminino, as primeiras mulheres a exigirem tal direito foram a advogada Myrthes de Campos e a professora Leolinda Daltro. Ambas requereram o alistamento para que pudessem votar, mas tiveram os pedidos indeferidos. Diante da negativa, a professora Leolinda fundou, em 1910, o Partido Republicano Feminino, para defender os interesses das mulheres no Congresso Nacional brasileiro (SOIHET, 2000, p. 99).

É neste cenário que se destaca Bertha Lutz, importante nome do feminismo brasileiro na luta pela igualdade entre mulheres e homens. Bertha teve contato com o movimento feminista na Europa, onde se formou em biologia. De volta ao Brasil, se inscreveu em concurso público para disputar um cargo no Museu Nacional. Foi aprovada em primeiro lugar no certame, tornando-se a segunda mulher no país a ingressar no serviço público (SOIHET, 2000, p. 97).

Contrariando o modelo tradicional de família brasileira, (Bertha Lutz) sempre foi estimulada a estudar e trabalhar. Representando o modelo ideal para promover e liderar o movimento das mulheres brasileiras, já sensibilizadas com relação às discriminações que sofriam, tornou-se uma das primeiras líderes feministas do País (BRABO, 2005, p. 61).

Bertha Lutz defendia que as mulheres alcançariam a igualdade por meio da educação e do trabalho. As mulheres que possuíam estudo e uma profissão deixavam de depender dos homens, demonstrando sua própria autonomia e saindo da condição objetificada de ‘acessórios’ da figura masculina:

Ainda em fins de 1918, Bertha envia uma carta à Revista da Semana, na qual [...] critica os homens pelo tratamento dispensado às mulheres, que, sob a capa do respeito, tentavam mantê-las em permanente estado de infantilização. Exige o direito de ser respeitada como ser humano e não como objeto de luxo ou agrado, incapaz de pensar por si (SOIHET, 2000, p. 100).

Em contato com outras líderes feministas ao redor do mundo, Bertha Lutz foi responsável pela criação, em 1922, da FBPF – Federação Brasileira para o Progresso Feminino, associação voltada para a promoção dos direitos das mulheres. A inauguração da

FBPF contou com a presença da americana Carrie Chapman Catt, da portuguesa Ana de Castro Osório e também da holandesa Rosa Manus (SOIHET, 2000, p. 100), demonstrando como o movimento feminista se desenvolvia em diversas partes do globo e o forte engajamento de seus membros.

Dentre as principais metas da Federação Brasileira para o Progresso Feminino estavam a educação, o trabalho e os direitos políticos das mulheres. O estatuto da associação expressava a preocupação com a instrução feminina e a entrada no mercado de trabalho, bem como ressaltava que os direitos políticos já teriam sido conferidos pelo Constituição de 1891, reclamando, apenas, que fossem devidamente assegurados (SAFFIOTI, 2013, p. 359).

O primeiro Estado da Federação brasileira a garantir o voto das mulheres foi o Rio Grande do Norte, em 1927, que elaborou uma legislação estadual incluindo expressamente as mulheres. Como tal iniciativa não foi aceita pelo Governo Federal, que por sua vez, continuou excluindo as mulheres das eleições em âmbito federal, a FBPF se manifestou duramente:

A FBPF reagiu com um “Manifesto Feminista” à nação no qual eram reclamados os direitos da mulher. Enumerava o citado Manifesto as injustiças a que estava submetida a mulher, negado o reconhecimento de sua existência como ser livre e autônomo, impedida por uma série de estereótipos de se desenvolver plenamente, coagida a obedecer a leis e a pagar impostos em cuja elaboração lhe era vedado intervir. Nesse sentido, acentuava a condição de interdependência entre os sexos e os prejuízos recíprocos acarretados pela supressão dos direitos (SOIHET, 2000, p. 103).

A grande atuação da FBPF, levando a causa feminista a vários Estados e estimulando o debate sobre o tema, fez com que, finalmente, em 1932, na aprovação do Código Eleitoral Brasileiro, fosse incluída menção ao direito de voto feminino, posto que trouxe, expressamente, a proibição de distinção de sexo entre os eleitores.

Com o Decreto 21.076 de 24 de fevereiro de 1932 estabeleceram-se o voto feminino e o voto secreto. Faltava agora a incorporação desse princípio à Constituição a ser elaborada, o que foi feito com a inclusão do artigo 108 na Constituição de 1934. A FBPF e entidades autônomas filiadas indicaram Bertha Lutz como representante na Comissão de Elaboração do Anteprojeto à Constituição de 1934. Visando mobilizar as mulheres para a campanha eleitoral, além de buscar instruí-las politicamente, a FBPF forma a Liga Eleitoral Independente, a qual promove um curso de Educação Política, constante de conferências de renomados juristas (SOIHET, 2000, p. 104).

Em seguida, veio a inclusão na Constituição Federal de 1934 do direito ao voto feminino, com menção no texto legal de que não existiriam distinções de sexo entre os

eleitores. Conquistados os direitos políticos, Bertha Lutz continuou sua luta pela igualdade e emancipação feminina, levantando outras bandeiras, principalmente aquelas relacionadas à educação e ao trabalho. Bertha continuou à frente da FBPF e, em 1936, tornou-se deputada federal, o que lhe deu ainda mais destaque para trabalhar pela causa feminista.

Uma das grandes mobilizações de Bertha Lutz continuou sendo a luta pela educação das mulheres, sempre afirmando que, para alcançar a igualdade, as mulheres deveriam receber a mesma instrução que os homens, o que lhes garantiria condições iguais para conquistar uma profissão. A parlamentar também se contrapôs publicamente aos dispositivos do Código Civil de 1916 que determinavam a subordinação da esposa ao marido, defendendo que a mulher tivesse direitos civis plenos. Sua grande preocupação era no sentido de que as mulheres pudessem participar ativamente da sociedade (SOIHET, 2000, p. 115/116).

O legado de Bertha Lutz teve grande importância na história do movimento feminista brasileiro pela sua força social. Bertha foi responsável por aguçar em muitas mulheres a consciência crítica em relação aos papéis desempenhados na sociedade moderna, despertando nessas mulheres o desejo de emancipação e igualdade, por meio da educação e do trabalho (SAFFIOTI, 2013, p. 382).

Retomando o início do capítulo, compreende-se porque se iniciou esta evolução tratando-se de igualdade. O princípio da igualdade, ideal democrático e estandarte de tantas revoluções, foi aqui analisado em uma de suas grandes facetas, qual seja, a igualdade entre mulheres e homens. Justamente pelo fato de a discussão sobre igualdade ter sido muito trabalhada pelo movimento feminista, assim como o posterior dilema entre igualdade e diferença.

Viu-se que a igualdade para Bobbio é entendida como uma espécie do gênero justiça. As relações justas seriam aquelas que atendem ao critério de igualdade. Sendo assim, a aplicação da justiça deveria existir principalmente nas relações sociais.

Para Robert Alexy a igualdade não deve ser imposta em todos os aspectos naturais e sociais existentes. Isso porque uma igualdade forçada de todos, em tudo, dizimaria as características naturais de cada indivíduo. A igualdade teria, portanto, que ser dosada criteriosamente. A desigualdade até pode existir e, é necessária em muitos casos, mas deve ser exceção.

Em uma primeira fase do movimento feminista, da qual Simone de Beauvoir é expoente, a igualdade foi exaltada como valor supremo. O tratamento igual para mulheres e

homens era reivindicado e negava-se que características biológicas ou psicológicas pudessem fazer da mulher um ser inferior ao homem. Lutava-se contra a ideia do sexo frágil.

O próprio movimento feminista, em sua evolução ao longo dos anos, passou a questionar as demandas anteriores por igualdade. Aos poucos, começou-se a entender que exigir igualdade acabava igualando as mulheres aos homens de uma maneira que elas terminariam se tornando eles. Mas as mulheres não queriam se tornar homens para serem respeitadas, queriam ser respeitadas como mulheres.

Assim, iniciou-se uma fase de exaltação das diferenças. As características femininas voltaram a ser valorizadas e o feminino passou a ser exaltado. Exponente deste período atual, a professora Judith Butler rechaça a ideia de se colocar mulheres e homens em categorias separadas, pretensamente opostas. Separar mulheres e homens é negar que mesmo entre eles existem semelhanças, e ainda, criar categorias como a chamada de 'mulheres' seria normatizar e tentar igualar sob um mesmo rótulo um grupo que é plural.

Durante o estudo do movimento feminista, abordou-se também uma feminista brasileira, Bertha Lutz, cujo trabalho demonstrou que as questões envolvendo os direitos das mulheres não se limitaram ao campo internacional. Em solo brasileiro, uma das primeiras demandas do movimento feminista foi o direito ao voto feminino, seguida de reivindicações relacionadas à educação e ao trabalho feminino. Para Bertha Lutz, a igualdade entre mulheres e homens estava relacionada com a participação das mulheres na sociedade, seu acesso à vida pública, à educação e ao mercado de trabalho.

Observa-se com isso que os desdobramentos do princípio da igualdade são complexos e que a igualdade pretendida entre mulheres e homens não será alcançada com simples equiparação sem critérios. A aplicação do princípio da igualdade deve ser dosada em critérios de justiça para que a igualdade formal se traduza também em igualdade material.

3. GÊNERO

No capítulo anterior foram trazidas à tona muitas questões envolvendo a problemática de gênero, naturalmente relacionadas aos debates do movimento feminista, que evoluiu à medida que foi observada a necessidade de estudar mais a fundo os sujeitos e questionar os conceitos anteriormente concebidos.

Os termos ‘mulher’ e ‘homem’ foram amplamente utilizados no transcorrer do texto. No entanto, em determinado ponto, identificou-se a necessidade de um conceito mais aprofundado de quem seriam os homens, ou melhor dizendo, quem faria parte do grupo ao qual se intitula como sendo dos homens, e de outra ponta, definir quem seriam as mulheres, ou pessoas englobadas neste grupo.

O binarismo foi refutado: o que antes era simplificado em duas pontas, julgadas opostas, o masculino e o feminino, ganhou uma série de outras vertentes. Atualmente não se fala apenas em mulher e homem, mas em um arco de possibilidades que transitam entre o masculino e o feminino, ou mesmo em nenhum deles.

Por isso é importante mostrar as novas perspectivas do gênero e a forma como ele interage e é influenciado pelo nosso meio cultural. O capítulo se inicia com as necessárias considerações sobre o conceito de gênero, as aproximações deste com o próprio conceito de sexo, passando-se a discutir os aspectos do gênero na sociedade contemporânea, marcada pela diversidade.

Em seguida, dois tópicos são reservados a duas grandes influências sociais às questões de gênero, quais sejam, a família e a escola. De maneira didática, os dois temas foram escolhidos não apenas por sua relevância em matéria de gênero, mas também pela sua presença no ambiente cultural e de formação de crianças e jovens.

3.1 Por que é tão Difícil Falar sobre Gênero?

A fim de facilitar as seguintes discussões sobre o tema, a primeira separação a ser feita é entre corpo e gênero. O corpo parece mais palpável, sempre associado ao sexo biológico, enquanto o gênero é um conceito associado a parâmetros culturais. O sexo biológico é definido de acordo com os órgãos sexuais e reprodutivos com os quais a pessoa

nasce. Existe o sexo feminino, para aqueles que possuem órgãos reprodutores femininos, o sexo masculino, para quem possui órgãos reprodutores masculinos, e os intersexos.

As pessoas intersexo são assim chamadas por terem nascido com uma genitália indefinida. Isto significa que possuem tanto órgãos reprodutores masculinos quanto femininos em seu corpo:

A genitália ambígua é resultado de uma alteração durante o desenvolvimento embrionário-fetal e pode ser caracterizada por erros de embriogênese, anormalidades de cromossomos ou erros bioquímicos, ocorrendo aproximadamente numa proporção de 1:10.000 nascimentos. Por ocasião do nascimento, a genitália está incompleta ou ambígua, caracterizada pela presença de componentes masculinos e femininos, resultando numa posição intermediária (intersexuada) entre os dois sexos (BRAZ, 2000).

Quando um bebê nasce e é constatada sua intersexualidade, os pais rapidamente são chamados para tomar uma decisão: precisam deliberar sobre o sexo do bebê, pois uma cirurgia reparadora será marcada com a máxima brevidade, a fim de ‘adequá-lo’ ao sexo masculino ou ao sexo feminino. Até porque a criança precisa ser registrada, o nome precisa ser escolhido, o cartório vai perguntar qual o sexo do recém-nascido. Tudo é feito às pressas para ‘normalizar’ a situação.

O problema é que o principal interessado, no caso, o bebê, não é consultado a respeito, e nem poderia, pois só conseguirá opinar sobre essas questões anos para frente. Mas, feita a cirurgia, corre o risco de se ver aprisionado em um sexo que não o representa, apenas para adequar-se a uma fachada do que seria ‘normal’.

Mudanças já começam a ocorrer nesse panorama, posto que no final de 2013 a Alemanha se tornou o primeiro país da Europa a sancionar uma lei permitindo que os bebês sejam registrados com o sexo indeterminado, o que reconhece os intersexos. Para os alemães não mais existe a obrigatoriedade de constar apenas M (masculino) ou F (feminino) nos documentos oficiais. Foi acrescentada a sigla X, para abranger os intersexos (BBC, 2013).

Assim, ao se tornar um adulto, aquela pessoa que nasceu com a intersexualidade poderá optar pela cirurgia ou não, dependendo de como ela se perceberá como indivíduo, respeitando seu próprio tempo e sua vontade.

Saindo dos termos físicos e biológicos, passa-se para a compreensão do gênero. O gênero, ao contrário do corpo, não é material, é cultural. São as percepções, pensamentos, sentimentos, que se acumulam durante a vida de uma pessoa. “[...]‘o corpo’ aparece como um meio passivo sobre o qual se inscrevem significados culturais, ou então como o instrumento

pelo qual uma vontade de apropriação ou interpretação determina o significado cultural por si mesma” (BUTLER, 2016, p. 29-30).

Butler (2016, p. 28) critica a ideia de que exista algum tipo de determinismo social, ou seja, a ideia de que existiriam certas regras culturais implacáveis que construiriam um tipo de gênero extremamente fixo e intransigente, mesmo em se tratando de corpos diferentes, que naturalmente recebem as informações de maneiras diferentes.

Há um bom tempo o gênero não é mais atrelado ao sexo das pessoas (a ultrapassada ideia de ‘nasceu homem, deve se comportar como homem’, etc.), percebeu-se que a construção do gênero não depende do corpo que o recebe, o que significa que uma pessoa com órgão sexual masculino, por exemplo, pode ter o gênero feminino, entre outras variedades possíveis.

Para exemplificar essa desunião entre a anatomia e o gênero, observa-se o comportamento de uma sociedade de pastores no Sudão. Naquela sociedade, uma mulher infértil é considerada um problema, sendo rejeitada e devolvida a seus pais. Esta mulher, no entanto, ainda poderá se casar, caso compre uma mulher para si, posto que naquela sociedade os casamentos são realizados comercialmente. A partir daí, ela será uma mulher-esposo, enquanto a outra será a mulher-esposa. A mulher-esposa pode inclusive engravidar e ter filhos, com um escravo de outra etnia. A mulher-esposo assumirá o papel de pai. Não se trata de homossexualidade, uma vez que não haverá contato sexual entre elas, mas sim de alteração de gênero (HEILBORN, 1997).

Mas existem apenas os gêneros masculino e feminino?

No cotidiano, tomamos o gênero como algo dado. Reconhecemos uma pessoa como homem ou mulher, menino ou menina, instantaneamente. Organizamos nossos afazeres em torno dessa distinção. Casamentos convencionais exigem pelo menos uma pessoa de cada gênero. Partidas de tênis na modalidade de duplas mistas precisam de duas pessoas de cada gênero, mas a maior parte dos esportes exigem um único gênero a cada disputa. [...] Como homens e mulheres, escolhemos apertar os pés em diferentes tipos de sapatos, abotoar a camisa em lados opostos, cortar o cabelo com profissionais distintos, comprar calças em lojas separadas e abaixá-las em banheiros separados. Esses arranjos são tão familiares que parecem fazer parte da natureza (CONNELL e PEARSE, 2015, p. 36-37).

O termo gênero vem da gramática e originou outras palavras, todas com o sentido de ‘variedade’, ‘tipo’, ‘espécie’. Em termos gramaticais, é comumente utilizado para diferenciar o sexo, ou a falta de sexo, dos substantivos a que se refere (CONNELL e PEARSE, 2015, p. 45).

Embora por muito tempo se tenha falado em uma dicotomia de gêneros, feminino e masculino, foi abordado no capítulo anterior a forma como este conceito se tornou ultrapassado, de maneira que, não apenas mulheres e homens não se encontram em polos opostos, diante da infinidade de características comuns, como também não podem ser únicos grupos líderes a definir indivíduos, posto que existem diversos contornos da masculinidade e diversos traços da feminilidade.

Então, para definir gênero em tal cenário de multiplicidade, a resposta seria observar as relações sociais e a maneira como elas se agrupam em padrões reconhecidos culturalmente: “A chave é mudar o foco, parando de focar diferenças rumo a um enfoque nas relações. Acima de tudo, o gênero é uma questão de relações sociais dentro das quais indivíduos e grupos atuam” (CONNELL e PEARSE, 2015, p. 47).

As relações sociais, por sua vez, se atualizam com tal dinâmica que, em 2016, a Comissão de Direitos Humanos de Nova York publicou lista prevendo trinta e um diferentes gêneros, explicando o direito das pessoas de receberem o pronome de tratamento que escolherem, de utilizarem o banheiro mais adequado ao seu gênero, bem como de se vestirem de acordo com o seu gênero (HASSON, 2016, tradução nossa). São eles:

1)Bi-Gendered

Pessoas bigênero, ou seja, que se identificam com dois gêneros ao mesmo tempo, podendo possuir um gênero masculino e um feminino distintos.

2)Cross-Dresser

Não está relacionado com a orientação sexual, e sim com a maneira de se vestir. A prática consiste em usar roupas culturalmente associadas ao sexo oposto como forma de se expressar. Não significa que o indivíduo é homossexual ou irá alterar seu corpo, é apenas a maneira como ele se expressa.

3)Drag-King

É um personagem criado pelo indivíduo. Também não está relacionado a qualquer orientação sexual específica. A pessoa se veste exageradamente de homem, criando um personagem.

4)Drag-Queen

Nos mesmos moldes que o Drag-King, mas para aquelas pessoas que se vestem de mulher.

5) Femme Queen

É a mulher transgênero, ou seja, nascida biologicamente homem, mas que se aceita como mulher e, que já está em fase de transformação, tomando hormônios femininos e programando uma cirurgia de alteração de sexo.

6) Female-to-Male

Conhecido no Brasil como transexual. Quando a pessoa não se identifica com o gênero atribuído quando do nascimento. No presente caso, embora nascida mulher, a pessoa se identifica com o gênero masculino.

7) FTM

A sigla FTM pode ser uma abreviação para Female-to-Male, como acima exposto, bem como pode indicar uma mulher que está em transição para o masculino, em razão de tratamentos hormonais ou cirurgia marcada. Também pode indicar uma mulher que esteja no momento travestida em homem, ou seja, vestida com adereços e vestimentas culturalmente masculinos.

8) Gender Bender

Bender em inglês significa 'curva', traz uma noção de flexibilidade. É aquela pessoa que combina e mistura os diferentes gêneros, expressando elementos de masculinidade e feminilidade ao mesmo tempo.

9) Genderqueer

A pessoa que não se identifica com o masculino nem com o feminino, ou se identifica com uma combinação dos dois.

10) Male-To-Female

O oposto de Female-to-Male. Aqui o indivíduo também é transexual, mas nasceu homem e se identifica com o gênero feminino.

11) MTF

Assim como a sigla FTM, mas de uma maneira oposta, ou invertida, a sigla MTF pode tanto ser uma abreviação para Male-to-Female, bem como, pode indicar um indivíduo em transformação, de macho para fêmea, em razão de tratamentos hormonais ou cirurgia marcada. Também pode indicar um homem que esteja no momento travestido em mulher, ou seja, vestido com adereços e vestimentas culturalmente femininos.

12) Non-Op

Transexual que optou por não se submeter à cirurgia para adequação do gênero.

13) Hijra

Termo usado para designar comunidades transgêneras na Índia. Elas são formadas por pessoas nascidas homens e intersexos. Algumas se submetem a um ritual de remoção do pênis e testículos. Eles são reconhecidos como o terceiro sexo em seus países.

14) Pangender

Ou Pangênero. É aquele indivíduo que se identifica com todas as variedades de gênero, ou muitas delas.

15) Transexual

Aqui é importante fazer uma diferenciação entre o termo transexual e o termo transgênero. Transexual é um termo mais específico e lida com conceitos binários como homem e mulher. Transexualismo é considerado um transtorno pela Organização Mundial da Saúde, significa não existir uma correlação entre o gênero e o sexo biológico, havendo uma identidade com o gênero oposto. Transgênero é um termo mais abrangente, alberga todas as pessoas que não se identificam nos gêneros designados quando do nascimento, trazendo um espectro muito maior, como se pode ver nesta lista. Na verdade, o termo transgênero seria um grupo maior do qual transexual faria parte, inclusive. É importante salientar que, independente de definições, algumas pessoas se sentem mais confortáveis sendo chamadas de transexuais, enquanto outras se referem a si próprias como transgêneros, sendo ponderoso sempre perguntar a maneira como as pessoas gostariam de ser tratadas.

16) Trans Person

Também pode ser entendido como aquela pessoa que está enfrentando o longo processo de transição, para alinhar sua anatomia com a sua identidade de gênero.

17) Woman (Mulher)

Gênero feminino.

18) Man (Homem)

Gênero masculino.

19) Butch

Termo utilizado por lésbicas para designar uma personalidade associada a comportamentos e estilos masculinos. De outra ponta, lésbicas com personalidade voltada para o feminino seriam chamadas de Femme. Seria uma maneira de organizar os relacionamentos, embora possam existir casais envolvendo duas lésbicas butch ou duas lésbicas femme.

20) Two-Spirit

Ou dois espíritos. Usado para indivíduos provenientes de algumas tribos nativas americanas. Possuem características atribuídas tanto a homens como a mulheres.

21) Trans

Algumas pessoas, por sua vez, não se sentem confortáveis com os rótulos de transexual ou transgênero, preferindo o tratamento 'trans'. É importante salientar que os prenomes e designações são parte crucial da aceitação das pessoas trans na comunidade, por isso sua vontade deve ser levada em conta nas formas de tratamento.

22) Agender

Pessoa sem gênero. Quem internamente não sente uma identidade de gênero.

23) Third Sex

O terceiro sexo, em português. São pessoas que não se consideram inteiramente homens ou inteiramente mulheres, por se identificarem com os dois gêneros, possuírem características de ambos, sendo parte de um e, parte de outro, em diferentes níveis.

24) Gender Fluid

A ideia é de fluidez. A pessoa que muda sua identidade de gênero com naturalidade, podendo responder ou não às convenções sociais.

25) Non-Binary Transgender

Transgêneros não-binários. Como transgêneros, são pessoas que não se identificam com o gênero imposto no nascimento. No entanto, não se identificam com um dos gêneros binários masculino ou feminino, sentindo-se às vezes masculinos, às vezes femininos, às vezes sem gênero.

26) Androgyne

Androginia. É a condição das pessoas que possuem características físicas que as assemelham ao sexo oposto, tornando-as ambíguas. Possuem tanto

características físicas femininas como masculinas. Podem apresentar um gênero misto ou neutro.

27) Gender-Gifted

São pessoas abertas à diversidade de gênero. Acreditam que os transgêneros podem se expressar melhor e ter grandes experiências de vida.

28) Gender Blender

A princípio parece idêntico ao termo ‘gender bender’, mas ao observar-se melhor verifica-se que aqui a palavra é ‘blender’, com a letra ‘l’. Em inglês, ‘blender’ significa liquidificador. Gender blender é exatamente a ideia a que o termo remete, colocar os estereótipos físicos e comportamentos masculinos e femininos ‘no liquidificador’, utilizando-os de forma misturada.

29) Femme

Vide Butch.

30) Person of Transgender Experience

Pessoa que ainda está identificando seu gênero, dentre as construções sociais e culturais.

31) Androgynous

Pessoas andróginas. Não precisam ser necessariamente portadores de androginia, podem apenas ser pessoas que possuam uma personalidade que não se identifica nem como homens, nem como mulheres. Também podem apresentar um gênero misto ou neutro (UC BERKELEY, 2017).

A lista acima demonstra que, muitas vezes, a diversidade e a inclusão são mais importantes que definições exatas, uma vez que muitos grupos parecem semelhantes ou até mesmo aparentam abranger uns aos outros. São pessoas que, acima de tudo, sentem a necessidade de uma nomenclatura, de se sentirem pertencentes a um grupo, por se verem reprimidas pelo contexto cultural binarista.

Assinalada a diversidade de gêneros possíveis e que ainda podem ser criados, passam-se agora às indagações sobre o processo de sua construção: As pessoas já nasceriam com um gênero específico, ou seria ele construído ao longo da vida? “Parte do mistério do gênero está em como um padrão que parece tão rígido e nítido na superfície pode ser tão complexo e incerto quando o olhamos mais de perto” (CONNELL E PEARSE, 2015, p.39).

Isso significa que o gênero não pode ser encarado como um fenômeno enrijecido, rigoroso, como se as pessoas já nascessem em um pacote pronto. A extensa lista de gêneros discutida neste capítulo demonstra exatamente o contrário, as diversas possibilidades, as alternativas. Tanto o gênero não é severamente imposto pela natureza, como não o é pelo meio social, embora este o influencie. Trata-se de uma construção:

Assim, não podemos pensar o ser mulher ou o ser homem como experiências fixadas pela natureza. Mas também não podemos pensá-los apenas como uma imposição externa realizada por meio de normas sociais ou da pressão de autoridades. As pessoas constroem a si mesmas como masculinas ou femininas. Reivindicamos um lugar na ordem de gênero – ou respondemos ao lugar que nos é dado -, na maneira como nos conduzimos na vida cotidiana (CONNELL e PEARSE, 2015, p. 39).

A sociedade influencia o gênero de diferentes maneiras. Questões de gênero estão presentes na família, na escola, nas diferentes religiões, nos esportes e no entretenimento, na comunicação social e nos valores culturais como um todo. Em termos contemporâneos:

Ideias sobre comportamentos adequados a cada gênero circulam constantemente, não apenas pelas mãos de legisladores, mas também nas atitudes de padres, pais, mães, professores, publicitários, donos de pontas de estoque, apresentadores de talk-shows e DJs. Eventos como a cerimônia do Oscar e o Super Bowl não são apenas consequências de nossas ideias sobre diferenças de gênero. Efetivamente, ajudam a criar essas diferenças ao exporem masculinidades e feminilidades exemplares (CONNELL e PEARSE, 2015, p.38).

Como visto acima, as autoras Connell e Pearse citam os eventos da cerimônia do Oscar e do Super Bowl por considerá-los emblemáticos na maneira como o gênero é ‘transmitido’ para as pessoas.

A cerimônia do Oscar é um evento bastante dividido em feminino e masculino, com categorias bem marcadas entre estes dois gêneros, como prêmio de melhor ator e prêmio de melhor atriz. Os participantes se vestem também de acordo com esta divisão: mulheres em vestidos, homens em ternos ou smokings. O Super Bowl, evento de futebol americano, por sua vez, chega a ser ainda mais estereotipado em suas representações de gênero. Apenas os homens participam do evento (somente os homens jogam), enquanto as mulheres exercem um papel coadjuvante sendo líderes de torcida. Dos jogadores, espera-se que sejam grandes e fortes. Já das mulheres, espera-se que sejam bonitas e estejam com roupas curtas e sensuais,

para entreter a torcida. Ambos os eventos são culturalmente aceitos e transmitidos pela mídia, sem que as questões de gênero inseridas sejam discutidas.

Pessoas recebem influências de gênero como estas cotidianamente e muitas vezes não se dão conta disso, pois muitos comportamentos foram tão culturalmente aceitos que chegaram a ser ‘naturalizados’. Eis aqui a grande importância de se estudar o gênero. Entender o gênero é entender a identidade de cada um, reconhecer-se a si próprio e reconhecer a diferença existente no outro, disseminando noções de solidariedade e respeito.

Uma compreensão mais ampla de gênero exige que pensemos não somente que os sujeitos se fazem homem e mulher num processo continuado, dinâmico (portanto não dado e acabado no momento do nascimento, mas sim construído através de práticas sociais masculinizantes e feminizantes, em consonância com as diversas concepções de cada sociedade); como também nos leva a pensar que gênero é mais do que uma identidade aprendida, é uma categoria imersa nas instituições sociais (o que implica admitir que a justiça, a escola, a igreja, etc. são ‘generificadas’, ou seja, expressam as relações sociais de gênero). Em todas essas afirmações está presente, sem dúvida, a idéia de formação, socialização ou educação dos sujeitos (LOURO, 1995, p. 103).

Além disso, por estar intimamente ligado à vida das pessoas, ao meio social e cultural, o gênero pode ser a origem de diversas injustiças. É nesse ponto que o estudo do Direito se une aos estudos de gênero. Embora ambos sejam decorrentes das ciências sociais, o que, por si só, justificaria o entrelaçamento, quando o enfoque é a aplicação da justiça, observa-se que, se indivíduos estão tendo seus direitos reduzidos em razão do gênero há, e deve haver, campo para atuação do profissional do Direito:

Talvez a tarefa mais delicada daqueles que trabalham no campo do Direito é desmascarar determinadas pressuposições que são de um determinado grupo, em geral um grupo hegemônico, e que passam a ser tomadas como se fossem universais, pelo menos para aquela sociedade (HEILBORN, 1997).

Feitas as considerações iniciais sobre gênero, passam-se às discussões sobre as principais influências sociais ao gênero. De maneira didática, elas foram divididas em dois subcapítulos principais: família e escola, os quais foram escolhidos por sua preponderância natural na formação de crianças e adolescentes e são abordados em seus aspectos primordiais na cultura ocidental.

3.2 A Influência da Família

Mulheres grávidas, em sua maioria, anseiam saber o sexo do bebê que esperam e, a partir daí, traçam os mais diversos planos para a criança. O pequeno ser humano que se forma no ventre já ganha um nome, que o identifica em uma categoria de gênero bem definida, enquanto seus órgãos e seu cérebro ainda estão em formação. E este processo de formação sofrerá a influência do meio no qual estiver inserido.

O cérebro humano e cada uma de suas partes elementares são capazes de sofrerem modificações de acordo com as funções que lhe são exigidas. É como o petróleo que pode se derivar nos mais diferentes componentes, desde sacolas plásticas a canos. Esta capacidade do cérebro é chamada de plasticidade. Isso significa que o cérebro humano age e se forma de acordo com as vivências a que é submetido (ELIOT, 2013, p.14).

A plasticidade é a base de toda a aprendizagem, assim como a maior esperança de recuperação após uma lesão cerebral. E, na infância, o cérebro é ainda mais plástico, ou maleável, do que em qualquer outro estágio da vida – criando redes neurais em grande medida de acordo com as experiências que vivencia, desde a vida pré-natal até a adolescência (ELIOT, 2013, p. 14).

Isto mostra que os bebês sofrerão grande influência das informações e experiências as quais serão expostos. A partir daí, indaga-se se tais experiências seriam neutras. Em outras palavras, este ser humano em formação irá estruturar sua personalidade e outros aspectos do seu íntimo a partir de influências imparciais, independentes, ou muitas dessas experiências já estarão culturalmente generificadas, atribuindo-se diferentes papéis a mulheres e homens? É o que se discutirá a seguir:

O bebê aprende com as primeiras palavras que existe uma “mamãe” e um “papai”; logo aprenderá que existem “meninas” e “meninos”, e esta dicotomia o terá diferenciado muito antes que ele saiba que existe a palavra “pessoa”, que pode aplicar-se igualmente a todas elas. Existem muitas formas de diferenciar as pessoas, mas nosso idioma priorizou a característica *sexo* para subdividi-las, dando-lhes um nome específico. Evidentemente, o mesmo não ocorre com outras características humanas. Não existe, por exemplo, uma palavra específica para denominar uma pessoa de olhos azuis ou uma cujos pés suam (MORENO, 1999, p.14, grifo da autora).

A generificação começa com as cores. Crianças são separadas por cores já na maternidade. Rosa para as meninas, azul para os meninos. Aliás, a segregação pode ocorrer

mesmo antes do nascimento, caso a gestante saiba o sexo do bebê por meio de exame de ultrassonografia. Os preparativos usualmente se iniciam com base nas cores: chás de bebê e chás de fralda seguem essas ‘regras’. Poucas são as gestantes que fazem o enxoval com base em cores consideradas neutras, ou unisex, como o amarelo e o branco. Mais improvável ainda será encontrar uma gestante que inverta a ‘ordem natural’ das coisas, fazendo um enxoval todo rosa para um menino, ou um enxoval apenas em tons de azul para uma menina.

Uma edição do ‘El País’ discute as origens de tais preferências em matérias de cores, apontando como as escolhas são meramente convencionais, sem que exista qualquer preferência de cunho ancestral ou genético. Em levantamento histórico, o jornalista Jaime Rubio Hancock (2014) explica que nem sempre o rosa foi uma cor de meninas e o azul uma cor de meninos. Segundo ele, na época da Primeira Guerra Mundial, acontecia exatamente o oposto. O rosa era indicado para os meninos, por ser uma cor decorrente do vermelho, uma cor forte e viva. Já o azul era indicado para as meninas, por ser considerado mais delicado. A distinção atual teria se universalizado somente após a década de setenta, tendo se disseminado pelas lojas e pela indústria do marketing.

A influência das cores é vista em roupas, lençóis, cortinas, almofadas, brinquedos, cosméticos e até em produtos alimentícios diversos, todos os itens de que o futuro bebê precisará. Fabricantes e profissionais do marketing usualmente embalam produtos femininos em rosa, ou colocam algum detalhe desta cor nas embalagens. Na mesma esteira, dificilmente o rosa será encontrado na embalagem de um produto masculino, mesmo que para bebês.

Quando o assunto são as roupas, as mesmas categorias distintas se apresentam. Existem roupas consideradas masculinas e roupas consideradas femininas. Desde a pequena infância os pais vestem seus filhos conforme essas ‘regras’ implícitas. Embora hoje seja comum que meninas usem calças compridas, o que não ocorria décadas atrás, meninos ainda não podem usar vestidos ou saias (com exceção de algumas culturas específicas).

Causou grande furor na internet a notícia de que uma celebridade jovem, Jaden Smith, filho de Will Smith, teria ido à escola usando vestido, em abril de 2015. O jovem foi fotografado e estampou diversos sites de notícias. Ao ser indagado sobre o vestido que usava, respondeu que não estava usando roupa de meninas, estava usando uma roupa, somente (JADEN SMITH ..., 2015).

A comoção social, em pleno século XXI, sobre o fato de um garoto em idade escolar usar um vestido, demonstra como as questões de gênero estão arraigadas na opinião da

sociedade, delimitando padrões de comportamento e até objetos, como são as peças de vestuário.

É verdade que os tempos atuais fizeram com que muitas roupas tomassem um caráter unisex, como jaquetas, calças e camisas. Mas, ainda assim, as modelagens são diferentes, a maneira de abotoar é diferente, a cintura é diferente nas peças masculinas e nas peças femininas, como que criando uma barreira invisível entre elas.

Aos poucos alguns obstáculos vão sendo ultrapassados, como homens que começam a utilizar calças mais justas, de modelagem considerada ‘feminina’ e até mesmo leggings (calças esportivas), enquanto mulheres aos poucos questionam o uso do sutiã.

Por outro lado, os padrões mais rígidos de vestuário, com certeza, estão nos calçados. Não é permitido aos homens que utilizem saltos, não é uma atitude considerada ‘normal’ pela sociedade, a não ser que o homem esteja se travestindo. Já a mulher, possui em seu leque de opções uma quantidade maior de sapatos, inclusive oxfords, uma cópia dos modelos considerados masculinos, mas mesmo estes, com contornos mais delicados, cores mais vivas e até saltos plataforma, dependendo do desejo da cliente.

Apesar de a gama de opções ser grande para as mulheres da atualidade, quando o assunto é sapatos, a maneira de usá-los não o é. Existe sim uma série de convenções sociais que implicam um tipo de sapato ‘mais adequado’ para cada espécie de evento, praticamente impedindo a liberdade quanto à escolha. Voltando ao exemplo das autoras Connell e Pearse sobre a cerimônia do Oscar, quantas são as mulheres que são vistas no citado evento sem um sapato de salto? Estaria implícita a regra de que para tal evento uma mulher ‘deveria’ utilizar um sapato de salto?

Ainda que interessantes, tais assuntos dificilmente são objeto de debate e reflexão, posto que as diferenças já estão internalizadas no cotidiano das pessoas. A maneira de se vestir é considerada um hábito. Desde muito tenra idade meninas e meninos utilizam peças de roupas diferentes. À princípio, as crianças se verão vestidas pelas escolhas dos pais, as quais, na imensa maioria, obedecem as divisões generificadas citadas acima. Dificilmente a um menino da pré-escola será permitido o uso de saias, enquanto dificilmente não se presenteará a menina com objetos cor-de-rosa. Estas crianças crescerão com estas influências e, quando adultas, já estarão ambientadas às divisões de gênero, parecendo-lhes quase que natural um gosto maior pelo azul, ou uma ‘queda’ por vestidos.

Outro ponto de influência marcante para as crianças são os brinquedos, que por sua vez, também recebem as influências e ‘regras’ das cores. Meninos e meninas não brincam

com os mesmos brinquedos e isso começa desde a pequena infância. Dificilmente se presenteia um menino com uma boneca, assim como dificilmente uma menina ganharia um carrinho.

Meninos são associados a brincadeiras que envolvem ação e aventura, guerra, animais selvagens, espaçonaves e conquista do espaço. Assim, são comuns brinquedos que reproduzem carros, foguetes, aviões, cavaleiros, leões, tigres e astronautas. Nestes moldes, espera-se que os meninos sejam ativos e gostem de esportes, bolas e bicicletas. Já as meninas são associadas quase sempre a um espaço fechado ou mais reduzido. Não se espera que elas se sujeem ou fiquem muito suadas, com as roupas rasgadas. Com isso, as brincadeiras acabam sendo mais pacíficas e calmas, frequentemente relacionadas a uma tarefa doméstica: panelinhas, fogões, bonecas, mamadeira e até tábua de passar em miniatura.

A mesma divisão encontrada nos objetos também se verifica em comportamentos diversos. Muitos são os pais que educam diferentemente meninas e meninos. Mais comum ainda são aqueles que acreditam que meninos não podem chorar. Todos esses comportamentos vão formando a personalidade da criança e se agregando às outras experiências vividas, fazendo com que essa segmentação de gênero, ou divisão em categorias, transforme-se em um ciclo, sendo tais ‘regras’ passadas de geração em geração, como se fossem naturais.

Vários pais, até mesmo por terem sido educados nesses moldes, repetem esse modelo de educação com seus filhos. É comum também, aqueles que temem que uma brincadeira considerada ‘apropriada’ para o outro gênero possa interferir na sexualidade da criança, proibindo, com isso, que meninos cheguem perto de bonecas, ou que meninas joguem futebol.

Esse tipo de transmissão é inconsciente, como ocorre com a maioria das coisas que dão forma ao social. Uma mãe, ao ensinar sua filha a falar, não pensa que, além de ensiná-la a comunicar-se, está ensinando também um sistema para interpretar o mundo, está mostrando a ela que coisas são iguais a outras, porque recebem o mesmo nome, e que coisas são diferentes, porque recebem nomes diferentes. A menina, como faz parte do mundo, também está incluída em uma categoria, é uma menina. Com o tempo, ela vai aprender o que isto significa (MORENO, 1999, p. 16, grifo da autora).

Hoje, muitos educadores já apontam que a curiosidade é um comportamento natural das crianças e que elas devem ter maior liberdade para escolher suas brincadeiras, pois assim podem expressar sua criatividade e conviver melhor em grupo. É claro que os pais devem orientar, principalmente quanto à segurança dos pequenos, mas não impor limitações do tipo isso é ‘coisa de menino’ e ‘isso é coisa de menina’.

“A mulher não nasce com o desejo de lavar pratos, assim como o homem não nasce com vontade de sustentar a mulher” (SUPLICY, 1990). Esta frase demonstra com precisão a ideia de que, quando se questiona a divisão de gêneros, não se está apenas discutindo o papel das mulheres na sociedade. A criação de meninas em tarefas predominantemente domésticas não prejudica apenas às mulheres. Os homens são, também, afetados com a sobrecarga que a própria sociedade machista lhes imputa, sendo desde pequenos proibidos de chorar, de expressar suas emoções, sob pena de serem considerados ‘afeminados’ e acabarem excluídos do grupo dos outros ‘machos’. Mais tarde, sentem o peso de serem os únicos provedores da família, cobrados pela sociedade para que assim procedam, o que se mostra cada vez mais difícil nos tempos atuais.

A cultura patriarcal e machista faz com que os homens transmitam uma mensagem ambígua sobre eles mesmos. Por um lado aparentam ser fortes, autossuficientes e saber tudo; Por outro lado, declaram-se incapazes de realizar um grande número de coisas, como preparar uma refeição, costurar um botão, falar de seus sentimentos. Isto se explica, uma vez que, dentro do sistema machista existe uma série de atividades classificadas como femininas, sendo que faz parte do próprio discurso machista aparentar que não sabem nada sobre elas, para não parecerem afeminados. O resultado disso são situações engraçadas como, por exemplo, a do alto executivo que dirige uma importante empresa, toma grandes decisões, tem um computador de última geração, mas se mostra incapaz de fazer um café ou cozinhar um ovo. É claro que se trata de um artifício, mas é um artifício que ninguém questiona (CASTAÑEDA, 2007, p. 137, tradução nossa).

Os pais tem um papel fundamental na educação de seus filhos e nas experiências e exemplos a que os submetem. Questionar as divisões de gênero e repensar a maneira como as famílias influenciam suas crianças na construção do mesmo irá liberar meninas e meninos, para que se desenvolvam, experimentem, sejam curiosos e cresçam sem as amarras do que por muitos anos foi considerado tradicional e ‘natural’.

Essas crianças, já cercadas pelo meio social onde vivem, em pleno processo de aprendizado, tendo absorvido as experiências a que foram sujeitas e, se deparando com novas influências todos os dias, chegam às escolas, onde darão continuidade ao processo educativo e ampliarão suas vivências.

3.3. A Influência da Escola

Se a família exerce importante influência nas questões de gênero, a escola amplia esse espectro consideravelmente. Não só é terreno onde meninos e meninas sofrerão novas influências, como também é o lugar onde se pode desenvolver a mentalidade das crianças, trabalhando valores como diversidade e aceitação.

Os modelos de comportamento atuam como organizadores inconscientes da ação, e é esta característica da inconsciência que os torna mais dificilmente modificáveis. São transmitidos de geração a geração e século após século por meio da imitação de condutas e de atitudes que não chegam a ser explicitadas verbalmente ou por escrito, mas que são conhecidas por todos e compartilhadas por quase todos.

Os padrões e os modelos de conduta não podem ser modificados com a simples imposição de uma disposição ou de um decreto-lei. É necessária uma mudança mais profunda na mentalidade dos indivíduos, e o lugar privilegiado para introduzi-la é exatamente a escola. Para que isso seja possível, é necessário tomar consciência dos mecanismos inconscientes de transmissão do modelo que queremos modificar. [...] Quando meninas e meninos chegam à escola, já têm interiorizada a maioria dos padrões de conduta discriminatória [...] (MORENO, 1999, p. 30).

Como visto na transcrição acima, a escola pode ser o local adequado para a transformação de comportamentos discriminatórios, uma vez que é um local de aprendizado e de grande interação, onde as crianças passam considerável parte do dia. Entretanto, e se a própria escola for fonte de comportamentos sexistas? Seria possível identificar, nos próprios estabelecimentos de ensino, discriminações de gênero? Este subcapítulo objetiva responder a tais questões, demonstrando como as próprias escolas devem estar atentas às práticas de ensino, revendo seus métodos, para então trabalharem na erradicação de preconceitos.

Um dos primeiros pontos, quando o assunto é sexismo nas escolas, são os livros didáticos. Crianças absorvem rapidamente os objetos e exemplos ao seu redor e têm na figura do professor um grande orientador. Sendo o livro didático sua principal ferramenta durante o ano letivo, é natural a aproximação das crianças com o mesmo, bem como a consequente intimidade com os seus símbolos e conteúdo. Seguem como exemplo duas figuras extraídas de um conhecido livro didático brasileiro, utilizado por milhares de crianças, a cartilha ‘Caminho Suave’:

Figura III - Ilustração na Cartilha Caminho Suave



Fonte: http://www.smeourinhos.com.br/Gestao_Educadores/Caminho%20Suave.pdf.

Figura IV - Ilustração na Cartilha Caminho Suave



Fonte: http://www.smeourinhos.com.br/Gestao_Educadores/Caminho%20Suave.pdf.

Ambas as figuras foram inseridas no conteúdo didático como parte do método de alfabetização, a primeira no uso e combinação das vogais e, a segunda, no uso da letra ‘z’. Nas duas imagens as mulheres retratadas aparecem em situações domésticas, ambas estão com os cabelos presos e vestem um avental por sobre suas roupas. Na primeira imagem vê-se ao fundo uma casa, reforçando a ideia de que a mulher ilustrada estaria em ambiente doméstico. Ela se ocupa dos cuidados com um bebê de colo. Na segunda imagem a mulher é ilustrada cozinhando. Na figura aparecem uma panela e uma colher de pau.

Embora tais ilustrações pudessem ter retratado o sexo feminino nas mais diversas atividades, retrataram-no em funções conhecidas como ‘do lar’, ocupações entendidas como sendo do sexo feminino, como cozinhar, lavar, passar, cuidar das crianças e da casa. A cena pode parecer corriqueira, mas quando um livro didático, que será utilizado por crianças em desenvolvimento, retrata mulheres exclusivamente em ambiente doméstico, está passando a mensagem de que este é o senso comum, ou a ‘normalidade’ esperada para as mulheres.

Observa-se que, ao mesmo tempo em que os livros didáticos dificilmente mostram mulheres trabalhando fora de casa, em profissões comumente consideradas masculinas, também os homens não são retratados em situações domésticas. Raramente se encontrará uma ilustração onde é o homem quem lava as louças ou arruma as camas.

Esta divisão invisível de tarefas, presente no cotidiano de milhares de pessoas, passa a ser tornar muito mais palpável quando materializada em livros didáticos, pois significa que está sendo transmitida a crianças, as quais se acostumarão com a ideia de que as tarefas domésticas caberiam, exclusivamente ou principalmente, às mulheres, e não a ambos os genitores, de maneira igual ou proporcional.

A imagem da mulher e do homem que se passa aos alunos por meio dos conteúdos do ensino contribui intensamente para formar seu eu social, seus padrões diferenciais de comportamento, o modelo com o qual devem identificar-se para ser ‘mais mulher’ ou ‘mais homem’ e, informá-los, por sua vez, da diferente valoração que nossa sociedade atribui aos indivíduos de cada sexo (MORENO, 1999, p. 35-36).

Quando mulheres são repetidamente retratadas como babás, cozinheiras ou donas de casa, enquanto homens são retratados exercendo outro tipo de profissões, desde pedreiros a astronautas, a imagem que se passa às crianças é a de que existiriam atividades condizentes com o sexo feminino, já outras, mais condizentes ao sexo masculino:

Vemos como os livros de linguagem não ensinam só a ler, assim como não é o domínio do idioma a única coisa que cultivam, mas sim todo um código de símbolos sociais que comportam uma ideologia sexista, não-explicita, mas incrivelmente mais eficaz do que se fosse expressa em forma de decálogo. Meninas e meninos tendem de maneira irresistível a seguir os modelos propostos, principalmente quando lhes são oferecidos como inquestionáveis e tão evidentes que nem sequer necessitam ser formulados (MORENO, 1999, p. 43).

A importância disso se observa ao retomar-se o conceito de gênero, onde foi explicitado que a sua construção é feita socialmente. Assim, demonstra-se que as crianças, em plena formação de conceitos, podem estar sendo expostas a ambientes sexistas e impregnados de relações de poder. Primeiramente, por meio da família, como visto no tópico anterior e, posteriormente, dentro de escolas, que, por vezes ocupadas com o conteúdo científico, esquecem-se de educar para a igualdade.

Quando começamos a considerar as relações de gênero como socialmente construídas, percebemos que uma série de características consideradas ‘naturalmente’ femininas ou masculinas corresponde às relações de poder. Essas relações vão ganhando a feição de ‘naturais’ de tanto serem praticadas, contadas, repetidas e recontadas. Tais características são, na verdade, construídas, ao longo dos anos e dos séculos, segundo o modo como as relações entre o feminino e o masculino foram se engendrando socialmente (AUAD, 2006, p.19).

Sobre a influência escolar, além dos livros pedagógicos, outras práticas acadêmicas acabam por diferenciar meninas e meninos. Em algumas escolas é comum o uso de filas separadas, uma para cada sexo e, até listas de chamadas separadas. Algumas matérias chegam a separar completamente meninas e meninos, como ocorre com as aulas de educação física em grande parte dos estabelecimentos de ensino. A divisão acaba se internalizando cada vez mais na cabeça das crianças, pois passa a ser corriqueira.

Em relação ao comportamento, os meninos são usualmente vistos como mais autônomos e independentes, de forma que há até uma aceitação mais branda quando um deles extrapola algum limite, como se fosse inerente ao sexo masculino questionar a autoridade do professor, ser mais agitado ou expansivo. Meninos obedientes podem ser ‘excluídos’ pela maioria do grupo de colegas, assim como meninos quietos demais podem despertar a atenção, como se algo errado existisse com seu comportamento: “menino muito quietinho é porque está doente” é uma frase comum. Já as meninas são geralmente associadas à obediência e dedicação aos estudos, sendo que um comportamento mais espontâneo ou agressivo pode ser considerado como ato de rebeldia ou até desrespeito (AUAD, 2006, p. 33-36).

Tais críticas às escolas, no entanto, não significam que todos os professores estejam agindo de maneira errada, ou que todos eles adotem comportamentos sexistas de propósito, pelo contrário, “[...] algumas professoras podem temer a contestação de valores e papéis tradicionalmente consagrados. Talvez se pense que tal questionamento abale valores éticos, como a família e a imagem das mulheres como ‘civilizadoras’” (AUAD, 2006, p. 39).

E mesmo aqueles professores que se dizem não influenciados pelo gênero, exercendo seu trabalho de maneira neutra, não estão com isso promovendo a igualdade. Ser neutro nem sempre significa a imparcialidade quando o assunto é gênero. Como as influências do gênero começam desde o nascimento e possuem interferência significativa do âmbito familiar, os professores precisam ter em mente que os alunos já chegam às escolas com condutas e padrões arraigados. Não basta que o professor se abstenha, mantenha-se inerte, ele terá que ter um papel mais ativo nas mudanças de paradigma, uma vez que “[...] meninas e meninos chegam à escola marcados por uma série de elementos externos que os levam a criar para si mesmos uma imagem particular do mundo, influenciados pela sociedade androcêntrica que os rodeia” (MORENO, 1999, p. 73).

Sobre esse assunto, a pedagoga Daniela Auad (2006, p. 54-56), já citada anteriormente, frisa que o fato de meninas e meninos estudarem juntos nos dias de hoje, o que se convencionou chamar de escola mista, não significa que, de fato, estejam sendo educados para uma democracia. Ela diferencia o que seria uma simples escola mista, onde crianças de ambos os sexos dividem os bancos escolares, de uma escola onde haja co-educação, isto é, uma educação voltada para a democracia e a solidariedade. Embora a mescla de crianças possa passar uma impressão de democracia, apenas as escolas comprometidas com a prática co-educativa estariam trabalhando em prol do término das desigualdades.

A ideia de co-educação trazida pela pedagoga não é um conceito novo. Já se falava em co-educação, embora com diferentes nuances, no final do século XIX. Naquele tempo a co-educação era vista como uma ideia importada dos bem sucedidos modelos educacionais europeus e norte-americanos. O entusiasmo ao seu redor estava relacionado às noções de igualdade social, progresso e economia por parte do Estado. Acreditava-se que, ao juntar-se meninas e meninos nas escolas, eles seriam melhor preparados para a vida adulta em comum. O conceito chegou a ser apresentado no Congresso da Instrução do Rio de Janeiro, em 1884 (ALMEIDA, 2005, p. 66-67).

A escola pode contribuir para este trabalho, analisando conjuntamente com as alunas e os alunos os papéis que a sociedade atribui a cada sexo

(estudando os modelos que a televisão e as histórias em quadrinhos apresentam, realizando pesquisas, etc.) e ajudando-os a descobrir o que de bom e de mau tem cada um, mas, sobretudo, a limitação imposta a cada pessoa ao ter que se submeter aos estereótipos que a sociedade, gratuitamente, impõe a seu gênero. Esta análise levará a descobrir a existência de inúmeros esquemas de conduta atribuídos a cada sexo, que não têm relação com capacidades inatas nem formas espontâneas de comportamento, e sim com a reprodução dos modelos existentes. A sensibilidade, a ternura, a atenção às relações interpessoais não têm por que ser patrimônio exclusivamente feminino. Também os meninos e os adolescentes têm direito a expressar seus sentimentos, a não ter que reprimi-los continuamente para que não se ponha em dúvida sua virilidade. À medida que o leque possível de condutas aumenta, a personalidade de cada um se enriquece com novas contribuições, e se aprenderá com isso que **há muitas formas de ser mulher, assim como há muitas formas de ser homem** (MORENO, 1999, p. 74-75, grifo nosso).

A educação é uma ferramenta valiosa para inclusão, pois pode demonstrar o papel da mulher na história e até o próprio olhar feminino sobre os diversos assuntos, afastando as práticas exclusivamente androcêntricas.

Essa compreensão social é extremamente necessária quando se estudam questões de gênero. Por isso este capítulo preocupou-se não apenas em delimitar um conceito, o que seria rígido demais em se tratando de gênero, mas demonstrar como ele se entrelaça com os valores culturais de uma sociedade, os quais, por sua vez, estão em evolução constante.

Nesse sentido, os estudos se focaram em duas instituições basilares para o crescimento e a evolução de seres humanos, a família e a escola. A intenção é demonstrar como as questões de gênero existem e se perpassam dentro destes ambientes, tornando-se, cada vez mais, necessário refletir sobre o assunto e reconhecer comportamentos. O primeiro passo, sem dúvida, é reconhecer as condutas generificadas, identificar onde as influências de gênero se apresentam, para em seguida debatê-las, questioná-las ou até mesmo rever práticas antigas, caminhando em direção à igualdade e à diversidade.

No próximo tópico discute-se como o Direito, por meio de suas ferramentas, pode auxiliar no combate à discriminação de gênero, isto é, quais são as formas de proteção jurídica que podem ser oferecidas pelo Estado quando o assunto é desigualdade entre mulheres e homens e qual a eficácia das mesmas.

4. A PROTEÇÃO JURÍDICA DA IGUALDADE DE GÊNERO

Diante das desigualdades encontradas na conjuntura fática, tanto em questões de gênero, como de raça, renda, entre outros, indaga-se qual a postura do Estado frente a tais situações? Deveria o Estado se omitir, com base nos direitos de primeira dimensão, de maneira a não interferir na liberdade dos cidadãos? Afinal, a igualdade entre todos já estaria prevista na Carta Maior? Ou deveria o Estado adotar posturas mais ativas, garantindo os direitos sociais? No Brasil tem-se adotado a segunda opção, atuando o Estado diretamente quando de demandas de interesse público.

Conforme já discutido, a igualdade formal profetizada no ordenamento jurídico brasileiro não encontra reflexo na prática, não se materializando na condição concreta das pessoas. Para consertar tal disparidade, surgiram as políticas de ações afirmativas, nas quais o Estado protege juridicamente aquelas pessoas que se encontram em condição de desigualdade.

O presente capítulo tem por objetivo discorrer sobre as ações afirmativas, explicando seu conceito e efetividade. Em seguida, são abordadas as principais políticas brasileiras de ações afirmativas em matéria de gênero, demonstrando a aplicação das políticas públicas em cada área social.

Por fim, discorre-se sobre a maior ação afirmativa do governo brasileiro em matéria de gênero, a Lei nº 11.340/06, que trouxe diversas inovações jurídicas e proteção às mulheres em situação de violência doméstica.

4.1 Ações Afirmativas

Ao longo do presente estudo demonstrou-se a maneira como as mulheres foram discriminadas ao longo do tempo, o que originou os movimentos feministas e as discussões sobre a condição das mulheres. Com o passar dos anos, a sociedade brasileira, de herança patriarcal e machista, foi-se abrindo para mudanças e ampliando o espaço feminino.

No entanto, muitas são as áreas onde a equiparação entre mulheres e homens ainda não ocorreu, principalmente frente aos valores culturais e costumes machistas da sociedade brasileira. Assim como a matéria de gênero, outros grupos sociais sofrem ou sofreram historicamente discriminação e vem lutando pela equiparação dos seus direitos. Pode-se citar,

por exemplo, o preconceito contra negros, homoafetivos e deficientes físicos, que faz com que tais pessoas sejam marginalizadas em muitos aspectos da vida civil.

O jurista Hugo Mazzilli (2007) explica que a democracia não se traduz simplesmente em um governo da maioria, posto que a maioria algumas vezes pode representar apenas um grupo econômico ou político. Embora seja regida pela maioria, a democracia deve representar todo o povo, o que significa que as minorias não devem ser oprimidas.

Entre os direitos básicos das minorias, está o de poderem existir, o de poderem dissentir e exprimir sua dissensão, o de verem-se representadas nas decisões que interessem a toda a sociedade, o direito de fiscalizarem de maneira efetiva a maioria, e o de, eventualmente, um dia tornarem-se maioria. Enfim, têm o direito de não se verem discriminadas (MAZZILLI, 2007).

A fim de corrigir disparidades e efetivar os direitos das minorias é que surgiram as ações afirmativas, que nada mais são do que iniciativas, públicas ou privadas, com a finalidade de proteger grupos historicamente discriminados:

Ações afirmativas podem ser entendidas como soluções de caráter temporário, tomadas pelo Estado ou pela iniciativa privada, cujo intuito primordial é o de corrigir e compensar distorções históricas ou mesmo atuais, causadas por motivos escusos que foram se acumulando com o decorrer do tempo e acabaram por prejudicar certo grupo específico, seja por critérios de raça, etnia, religião, gênero, etc. (DUARTE, 2014, p. 5).

Por outro lado, as ações afirmativas também são uma forma de discriminação. Todavia, trata-se de uma discriminação positiva, visto que objetivam regularizar uma diferenciação previamente existente. Em outras palavras, discrimina-se para corrigir uma discrepância anterior. As ações afirmativas podem se traduzir em políticas públicas por parte do Estado, por exemplo. São casos em que o Estado deixa a sua posição de inércia para atuar ativamente na promoção da igualdade entre seus cidadãos.

Percebendo que a igualdade positivada na Constituição Federal não existe na prática, o Estado passa a atuar de forma a compensar ou neutralizar as diferenças existentes, decorrentes de valores culturais, éticos, raciais, ou mesmo de distribuição de renda (MERENDI, 2007, p. 91-92).

As ações afirmativas passaram a ser objeto de discussão intensa no Brasil quando foram propostas as cotas para ingresso nas universidades públicas, parcelas que incentivariam

o ingresso de grupos até então marginalizados no ensino superior público: os alunos negros e os alunos provenientes de escolas públicas.

A questão foi apreciada no Supremo Tribunal Federal quando o Partido Democratas (DEM) questionou a política de cotas criada pela Universidade de Brasília, dizendo que ela feriria o princípio da isonomia. O tribunal, discordando do recurso proposto, decidiu pela constitucionalidade do sistema de cotas, tendo o relator, Ministro Ricardo Lewandowski, afirmado que o sistema de cotas corrigiria ‘distorções sociais historicamente consolidadas’ e estaria em conformidade com o critério da proporcionalidade (DUARTE, 2014, p. 12).

Nesse sentido, as cotas, uma das espécies de política pública de ações afirmativas, contribuiriam para que setores até então marginalizados da sociedade tivessem possibilidade de acesso aos serviços públicos, em igualdade de oportunidades:

A inclusão compreende a inserção social de determinada categoria de pessoas. Não se trata de uma mera colocação da pessoa dentro do seio da sociedade, mas de sua integração a todos os processos e seguimentos sociais. A inclusão, em determinadas situações, pode estar ligada a fatores de desigualdade social, deficiência física, falta de políticas inclusivas, entre outras situações (ANSELMO e SIQUEIRA, 2010, p. 82).

A inclusão social deve se pautar sempre pelo princípio da proporcionalidade. Isso significa que as discriminações positivas não devem ser utilizadas para criar novas desigualdades.

Na medida em que uma ação afirmativa vem para beneficiar uma parcela da população até então discriminada, não se pode marginalizar os outros segmentos, considerados até então maioria. Em outras palavras, a política de inclusão não deve resultar em uma nova discriminação, do outro grupo. Busca-se, na verdade, uma equiparação, introduzindo as minorias aos direitos que, até então, não podiam por ela ser acessados, sem que para isso ocorram excessos (MERENDI, 2007, p. 92-93).

As cotas em universidades públicas são um assunto polêmico, pois confrontam o critério do mérito, até então utilizado pela maior parte dos estabelecimentos de ensino superior no Brasil. O sistema de cotas questiona o critério de igualdade de oportunidades, utilizado pelo Estado liberal, trazendo em seu lugar o critério de igualdade de condições. Fundamenta-se que, para que se atinja a igualdade de condições, faz-se necessário um conjunto de políticas públicas por parte do Estado, voltado para promoção dos direitos, ou igualdade de direitos para todos (SILVEIRA e SILVEIRA, 2012, p. 225-226).

A adoção de um sistema de cotas nas universidades públicas demonstrou que o critério do mérito nem sempre trazia justiça na seleção dos candidatos. Isto porque, embora se considere que a prova seja igual para todos e que, diante das melhores notas, haveria uma espécie de ‘seleção natural’ dos melhores alunos, precisa-se supor que estes candidatos nem sempre partem de igualdade de condições. Enquanto alguns alunos tiveram acesso a ensino de qualidade e cursos pré-vestibular renomados, outros não tiveram um estudo da mesma categoria, embora a educação de base de qualidade seja obrigação do Estado.

Nesse sentido, seria igualmente difícil tratar com os mesmos parâmetros aquele aluno que precisa se dividir entre a escola e o trabalho, para incrementar a renda familiar, e o aluno que nunca precisou trabalhar, podendo dedicar tempo integral ao estudo e às atividades relacionadas ao conhecimento.

O tema das ações afirmativas invariavelmente acaba se desdobrando na discussão do sistema de cotas. Quase impossível falar de ações afirmativas no Brasil sem mencionar as cotas para ingresso nas faculdades, assunto muito comentado nos últimos anos. É natural que no Brasil as ações afirmativas tenham ganhado mais destaque com a questão racial, afinal trata-se de um país conhecido pela miscigenação e com histórico escravocrata.

Assim como ocorreu em países como os Estados Unidos da América e a África do Sul, no Brasil, o movimento negro exerceu forte influência no governo, demandando do Estado que fossem adotadas medidas visando acabar com as desigualdades raciais. As ações afirmativas surgiram com o ‘Welfare State’, marcando um período de desenvolvimento após a guerra, tornando-se instrumento político para alcançar o bem-estar social (VIEIRA, 2003, p. 90).

A ministra do Supremo Tribunal Federal, Carmen Lucia Antunes Rocha (1996, p. 285), explica que as ações afirmativas são uma nova maneira de se aplicar o princípio da igualdade. A partir delas, exige-se a elaboração de políticas governamentais e planos privados voltados para a criação de oportunidades para as minorias.

Não se teve, nem seria de se esperar que se tivesse, a erradicação do preconceito e o fim de todas as formas de discriminação nestes trinta anos de prática do princípio da igualdade jurídica concebido com a compreensão da ação afirmativa. Mas se teve, e ainda se tem, a reversão do conceito jurídico do princípio da igualdade no Direito em benefício dos discriminados. De um conceito jurídico passivo mudou-se para um conceito jurídico ativo, quer-se dizer, de um conceito negativo de condutas discriminatórias vedadas passou-se a um conceito positivo de condutas promotoras da igualdade jurídica (ROCHA, C. L., 1996, p. 286).

Foi nesse contexto de condutas que promovam a igualdade que se iniciou o movimento de mobilização racial, abrindo-se as portas, em seguida, para os demais movimentos de minorias, em busca de reconhecimento por parte do Estado e conscientização da sociedade. Importante esclarecer que, tratando-se de ações afirmativas, o termo minoria não deve ser entendido apenas no sentido quantitativo, como se a referência fosse apenas a grupos reduzidos. Minoria aqui passa a designar toda coletividade que sofre discriminações, sendo ‘menor’ na quantidade de direitos que possui (MERENDI, 2007, p. 94).

Os movimentos sociais das minorias buscam nada mais do que a isonomia. É por isso que as políticas de ações afirmativas se baseiam na isonomia que deve existir entre os cidadãos:

A isonomia é tão importante porque ela embasa tanto o princípio republicano quanto o democrático. Dela derivam inúmeros outros princípios, como vedação ao racismo, proibição de discriminação em relação ao salário, estabelecimento de critérios especiais de admissão para o trabalhador com deficiência física, exigência de concurso público para investidura em cargos públicos, etc (DUARTE, 2014, p. 21).

Fere a isonomia o fato de um grupo social possuir privilégios incongruentes com a Constituição Federal em detrimento de outros cidadãos. Nesse sentido tem sido o entendimento da Suprema Corte brasileira ao autorizar a implementação de políticas de ações afirmativas por parte do Estado, o que acaba por discriminar positivamente uma ‘minorias’ da população, mas com o objetivo de se efetivar a igualdade.

Após explanações sobre as ações afirmativas e sobre como elas se disseminaram no país por meio das políticas de cotas em universidades públicas, os próximos tópicos pretendem examinar a questão sob o enfoque da discriminação de gênero. Tendo em vista que as mulheres fazem parte de uma coletividade que também sofreu discriminações historicamente e, ainda luta para fazer valer muitos de seus direitos, busca-se a existência de políticas públicas de ações afirmativas voltadas especificamente para esse público feminino, discorrendo-se sobre seus principais produtos e áreas de concentração.

4.2 Políticas Públicas de Ações Afirmativas para Mulheres

Neste tópicos são elencadas as principais políticas públicas do governo brasileiro voltadas para mulheres que estejam em andamento, a fim de se desenhar um panorama das ações afirmativas existentes no combate à discriminação de gênero.

Quando o Estado se propõe a realizar políticas públicas para as mulheres, deve considerar as características intrínsecas do grupo alvo, características estas que diferenciam as mulheres dos demais seres humanos. Por esta razão, as medidas a serem discutidas percorrem uma grande extensão, estando relacionadas desde ao ingresso ao mercado de trabalho e à escolaridade, como à gestação, pré-natal e violência sexual.

[...] Ações afirmativas para as mulheres não são apenas políticas que beneficiem mulheres mais que os homens para um acerto de contas histórico, nas áreas de emprego, educação, saúde, lazer, esporte e outras, ou seja políticas que tenham as mulheres como beneficiárias. Não, reivindica-se muito mais. Políticas de ação afirmativa para as mulheres são políticas que se caracterizam por um enfoque de gênero, ou seja, que se orientem por desconstruir relações sociais, mexer em construtos que reproduzem desigualdades (CASTRO, 2004, p. 4).

Iniciando-se com o campo do mercado de trabalho, destaca-se a criação pelo governo federal, em 2005, do ‘Programa Pró-Equidade de Gênero e Raça’, com o objetivo de fomentar a igualdade entre mulheres e homens no mercado de trabalho. O programa, de adesão voluntária, abriu as portas para empresas públicas e privadas que tivessem interesse em desenvolver ações de equidade.

O programa foi pensado em um modelo de participação e recompensa, de forma que as empresas que executassem as ações propostas de maneira adequada ganhariam um selo de reconhecimento, chamado ‘Selo Pró-Equidade de Gênero e Raça’:

Na execução do Plano, o que se espera da empresa é a adoção de práticas de igualdade entre mulheres e homens de forma sistemática, como um instrumento de gestão, que contribua para o alcance de bons resultados em termos de qualidade do ambiente de trabalho e produtividade. Trata-se de construir a oportunidade para aprofundar a transversalidade e interseccionalidade do enfoque de gênero e raça, mediante a transformação da gestão de pessoa, da cultura organizacional das empresas e da maneira como tratam seus negócios, suas políticas e a força de trabalho (POLÍTICAS ..., 2017).

O plano de ação apresentado deve obrigatoriamente conter medidas para igualar o salário de mulheres e homens, bem como para ampliar o acesso das mulheres aos cargos de chefia e direção, contribuindo para um ambiente mais igualitário.

Um programa desta natureza oferece às empresas a possibilidade de obterem reconhecimento público pela adoção de práticas de igualdade, considerando que as discriminações e os preconceitos afetam o rendimento de mulheres e homens no local de trabalho e na família, bem como o clima laboral da organização (POLÍTICAS ..., 2017).

O programa já conta com seis edições. Entre os últimos contemplados com o ‘Selo Pró-Equidade de Gênero e Raça’ estão as seguintes empresas: Avon Cosméticos, Fundação Oswaldo Cruz/Fiocruz, Microsoft Informática Ltda., Mondelez Brasil Ltda., Prefeitura Municipal de Guarulhos, Universidade Federal do Paraná/UFPR e Walmart Brasil (POLÍTICAS ..., 2017).

Passando para o próximo item, no que tange à participação das mulheres na política, o governo federal criou em 2006 o Fórum Nacional de Instâncias de Mulheres de Partidos Políticos, com o objetivo de articular mulheres para ampliar seu envolvimento político, sua participação em eleições e a formação de lideranças femininas.

O fórum mescla mulheres de vinte e cinco diferentes partidos políticos, as quais se encontram em reuniões periódicas para discutir maneiras de aumentar a representação feminina na política bem como de ampliar as atuações.

Apoiado pela Secretaria de Políticas para as Mulheres, o Fórum busca promover a participação das mulheres na política, tanto das que já atuam, são filiadas e concorrem nas eleições, como daquelas que desejam entrar no meio político. Isso se dá por meio do incremento de variadas estratégias para a inserção de mulheres dentro de seus respectivos partidos e no cenário político amplo. Por exemplo, por meio da campanha Mais Mulheres no Poder: Eu Assumo esse Compromisso, iniciada em 2008, além da elaboração de cursos de formação política, da criação de plataformas para campanhas eleitorais, divulgação de notícias, seminários, dentre outros (POLÍTICAS ..., 2017).

Nesse sentido, no ano de 2013, a então Presidente da República, Dilma Roussef, positivou em lei federal o incentivo à participação feminina na política:

Art. 93-A. O Tribunal Superior Eleitoral (TSE), no período compreendido entre 1º de março e 30 de junho dos anos eleitorais, em tempo igual ao disposto no art. 93 desta Lei, poderá promover propaganda institucional, em rádio e televisão, destinada a incentivar a igualdade de gênero e a participação feminina na política (BRASIL, 2013).

Tal assunto, frequentemente, gera um debate quanto à criação de cotas que garantam um número mínimo de vagas para mulheres nas Assembleias Legislativas, ou então uma porcentagem mínima a ser respeitada pelos partidos políticos quando das candidaturas.

O próximo ponto trata da educação, onde mais ampla é a atuação do governo para inserção de mulheres. O principal programa governamental nessa esfera é a colocação da temática de gênero nos currículos escolares. A inserção é realizada por meio de um curso de extensão chamado GDE – Gênero e Diversidade na Escola, realizado em parceria com o Ministério da Educação e Cultura, o qual já atendeu quarenta mil professores (POLÍTICAS ..., 2017).

Outro curso realizado em parceria com o Ministério da Educação e Cultura é a formação sobre ‘Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça’, com o objetivo de capacitar outros atores da sociedade para a efetivação de políticas públicas em gênero, propagando o conhecimento, principalmente, entre os gestores da administração pública, em áreas como saúde, segurança e planejamento.

Mais uma política pública em educação é a parceria da Secretaria de Políticas Públicas para Mulheres com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), voltado para incentivar as mulheres a adentrarem os meios acadêmicos, principalmente na elaboração de pesquisas científicas que envolvam a temática de gênero:

A SPM e parceiros já organizaram dois Encontros Nacionais PENSANDO GÊNERO E CIÊNCIA, com a comunidade científica, para debater o papel das mulheres no setor de Ciência e Tecnologia. Em 2006, o 1º Encontro teve por objetivo mapear e analisar o campo de pesquisas e estudos sobre gênero e ciências no Brasil. O Encontro reuniu, em Brasília, 330 pesquisadores/as de mais de 200 núcleos de pesquisa de todas as regiões do país. Entre as diversas recomendações do encontro estão: a introdução da disciplina de gênero nos currículos universitários; a transformação do Programa Mulher e Ciência em política permanente; o aumento da participação feminina nos cargos de direção de órgãos financiadores de pesquisas científicas (CNPq/MCT, CAPES/MEC); e a inclusão de publicações no campo de estudos de gênero, feminismo e diversidade sexual nos acervos das bibliotecas nacionais. O 2º Encontro, realizado em junho de 2009, reuniu um público de representantes de mais de 150 núcleos de pesquisas científicas de todo o país para discutirem os seguintes temas: a institucionalização dos estudos feministas e de gênero nos sistemas de educação, ciência e tecnologia; os mecanismos institucionais de ampliação, apoio e avaliação das publicações científicas como veículos de consolidação da área; e, ainda, o fortalecimento de medidas e ações voltadas para a promoção das mulheres nas áreas científicas e tecnológicas nas carreiras acadêmicas (POLÍTICAS ..., 2017).

Deixando a área urbana, existem também políticas públicas voltadas especificamente para as mulheres do campo. A atenção a esse grupo se justifica porque o acesso dessas mulheres aos recursos básicos e aos serviços públicos é mais difícil. O ‘EJA Saberes da Terra’, nome dado ao programa de educação de jovens e adultos do campo, possibilita a escolarização de pessoas que não tenham frequentado o sistema comum de ensino. O programa é especialmente interessante para as mulheres da zona rural, que em sua maioria constituem uma família cedo e acabam abandonando os estudos para cuidar do lar.

Outra preocupação é com os direitos previdenciários e trabalhistas das mulheres do campo, as quais muitas vezes trabalham sem ganhar nada, enquanto apenas o trabalho de seus esposos ou companheiros é reconhecido e registrado. O trabalho da mulher, que também labora no cultivo da terra e demais tarefas, acaba passando despercebido. Para isso, foi criado o Programa Nacional de Documentação da Mulher Trabalhadora Rural:

O Programa Nacional de Documentação da Trabalhadora Rural tem o objetivo de assegurar às mulheres trabalhadoras rurais, acampadas, assentadas da reforma agrária, atingidas por barragens, extrativistas, pescadoras artesanais, quilombolas e indígenas o acesso aos documentos civis, previdenciários e trabalhistas, de forma gratuita e nas proximidades de sua moradia, visando efetivar sua condição de cidadã, fortalecer sua autonomia e possibilitar o acesso às políticas públicas. É executado por meio de mutirões itinerantes coordenados por comitês gestores estaduais, articulados pelas Delegacias Federais do MDA em parceria com as Superintendências Regionais do INCRA, que analisam as demandas, definem os municípios e discutem as ações de mobilização e execução dos mutirões (POLÍTICAS ..., 2017).

As mulheres do campo também recebem incentivo quando da reforma agrária. Na formação de assentamentos rurais as mulheres chefes de família possuem preferência desde 2007. Além disso, após terem recebido seu lote de terra, as mulheres podem, por meio do ‘Fomento Mulher’, solicitar crédito para a produção agrícola. Esta importante correção no sistema da reforma agrária foi feita em 2003, quando se tornou obrigatória a inclusão do nome da mulher no título de assentamento do casal, que antes era redigido apenas com o nome do homem (POLÍTICAS ..., 2017).

A saúde, como não poderia deixar de ser, exerce papel de relevo nas políticas governamentais para mulheres. A Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher é desempenhada pelo Ministério da Saúde e conta com a Secretaria de Políticas Públicas para Mulheres como órgão de apoio e contribuição:

A Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher - PNAISM foi elaborada em 2004, a partir de diagnóstico epidemiológico da situação da saúde da mulher no Brasil e do reconhecimento da importância de se contar com diretrizes que orientassem as políticas de Saúde da Mulher. A PNAISM teve como base o Programa de Atenção Integral de Saúde da Mulher - PAISM, elaborado, em 1983, no contexto da redemocratização do país/ Conferência de Alma-Ata (1978) e com a participação dos movimentos sociais e de mulheres, em especial o movimento feminista. [...] A SPM trabalha para incluir na PNAISM um atendimento mais justo, humano, eficiente e eficaz. Ela considera como prioritários que: a integralidade e as questões de identidade de gênero e raça sejam incorporadas na formação dos profissionais de saúde; as especificidades das mulheres Lésbicas e Transexuais e das mulheres em situação de rua sejam priorizadas [...] (POLÍTICAS ..., 2017).

As ações do programa são voltadas para a atenção neonatal, redução da morte materna, prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, saúde da mulher idosa, entre outros.

Após análise do rol acima, pode-se aferir que o governo brasileiro preocupou-se em adotar políticas públicas para mulheres em consonância com o preconizado pela Comissão sobre a Situação da Mulher da Organização das Nações Unidas, de maneira a demonstrar a intenção do país, não só de erradicar as desigualdades, mas de ir ao encontro de ações afirmativas internacionais. As principais metas propostas abrangem o acesso à educação, a assistência às mulheres rurais e a erradicação da violência contra as mulheres.

A violência contra as mulheres, assunto dos mais preocupantes quando se aborda a desigualdade de gênero, já foi objeto de diversas políticas públicas visando ao seu enfrentamento, de maneira que o próximo tópico é reservado ao assunto.

4.3 Da Violência contra as Mulheres

O acesso ao mercado de trabalho, à política, à educação e à saúde têm importância imensurável. No entanto, a abertura a tais instâncias não implicará mudanças concretas na existência das mulheres brasileiras enquanto elas viverem em um ambiente de violência.

Artigo 1. Para os efeitos desta Convenção, entender-se-á por violência contra a mulher qualquer ato ou conduta baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto na esfera pública como na esfera privada.

Artigo 2. Entende-se que a violência contra a mulher abrange a violência física, sexual e psicológica:

- a. ocorrida no âmbito da família ou unidade doméstica ou em qualquer relação interpessoal, quer o agressor compartilhe, tenha compartilhado ou não a sua residência, incluindo-se, entre outras formas, o estupro, maus-tratos e abuso sexual;
- b. ocorrida na comunidade e cometida por qualquer pessoa, incluindo, entre outras formas, o estupro, abuso sexual, tortura, tráfico de mulheres, prostituição forçada, seqüestro e assédio sexual no local de trabalho, bem como em instituições educacionais, serviços de saúde ou qualquer outro local; e
- c. perpetrada ou tolerada pelo Estado ou seus agentes, onde quer que ocorra.

Artigo 3. Toda mulher tem direito a ser livre de violência, tanto na esfera pública como na esfera privada.

Artigo 4. Toda mulher tem direito ao reconhecimento, desfrute, exercício e proteção de todos os direitos humanos e liberdades consagrados em todos os instrumentos regionais e internacionais relativos aos direitos humanos. Estes direitos abrangem, entre outros:

- a. direito a que se respeite sua vida;
- b. direito a que se respeite sua integridade física, mental e moral;
- c. direito à liberdade e à segurança pessoais;
- d. direito a não ser submetida a tortura;
- e. direito a que se respeite a dignidade inerente à sua pessoa e a que se proteja sua família;
- f. direito a igual proteção perante a lei e da lei;
- g. direito a recurso simples e rápido perante tribunal competente que a proteja contra atos que violem seus direitos;
- h. direito de livre associação;
- i. direito à liberdade de professar a própria religião e as próprias crenças, de acordo com a lei; e
- j. direito a ter igualdade de acesso às funções públicas de seu país e a participar nos assuntos públicos, inclusive na tomada de decisões.

Artigo 5. Toda mulher poderá exercer livre e plenamente seus direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais e contará com a total proteção desses direitos consagrados nos instrumentos regionais e internacionais sobre direitos humanos. Os Estados Partes reconhecem que a violência contra a mulher impede e anula o exercício desses direitos.

Artigo 6. O direito de toda mulher a ser livre de violência abrange, entre outros:

- a. o direito da mulher a ser livre de todas as formas de discriminação; e
- b. o direito da mulher a ser valorizada e educada livre de padrões estereotipados de comportamento e costumes sociais e culturais baseados em conceitos de inferioridade ou subordinação (CONVENÇÃO, 1994, grifo nosso).**

Conforme texto acima, extraído da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, reconhece-se que a violência retira da mulher o pleno exercício de seus direitos fundamentais.

A citada convenção, também conhecida como Convenção de Belém do Pará, data de 1994, tendo sido assinada pelo Estado brasileiro em 1995. Muitas são as violências praticadas contra mulheres que ensejaram este tratado internacional em nível mundial e continuam ensejando políticas públicas por parte dos diversos governos.

Por ser tabu, o tema da violência contra a mulher passou a ser prioridade apenas no final da década de oitenta, após mobilização dos movimentos femininos, os quais insistiram na matéria e repetiram incansavelmente que a violência contra a mulher era um mal universal e, portanto, exigia uma normatização internacional (OLIVER e VALLS, 2004, p. 17).

Um tratado internacional elaborado especificamente para tratar do assunto demonstra o alcance das reivindicações e mesmo das violências existentes:

En un impresionante informe, *it's in our hands. Stop violence against women*, Amnesty International (2004) senála que una de cada tres mujeres sufre abusos a lo largo de su vida, que el 70 por ciento de las mujeres asesinadas en el mundo lo son por sus parejas o exparejas, y que la violencia en las familias es la principal causa de muerte y discapacidad entre las mujeres de 16 a 44 años de edad (OLIVER e VALLS, 2004, p. 19, grifo das autoras).

No Brasil os números não são diferentes:

Uma em cada três mulheres sofreram algum tipo de violência no último ano. Só de agressões físicas, o número é alarmante: 503 mulheres brasileiras vítimas a cada hora.

Esses números, que mostram o persistente problema da violência contra as mulheres no Brasil, fazem parte de uma pesquisa feita pelo Datafolha e encomendada pelo Fórum Brasileiro de Segurança.

Os dados [...] mostram que 22% das brasileiras sofreram ofensa verbal no ano passado, um total de 12 milhões de mulheres. Além disso, 10% das mulheres sofreram ameaça de violência física, 8% sofreram ofensa sexual, 4% receberam ameaça com faca ou arma de fogo. E ainda: 3% ou 1,4 milhões de mulheres sofreram espancamento ou tentativa de estrangulamento e 1% levou pelo menos um tiro.

O levantamento do Datafolha apontou que 40% das mulheres acima de 16 anos sofreram algum tipo de assédio, o que inclui receber comentários desrespeitosos nas ruas (20,4 milhões de vítimas), sofrer assédio físico em transporte público (5,2 milhões) e ou ser beijada ou agarrada sem consentimento (2,2 milhões de mulheres) (SANTOS, T., 2017).

Diante de tamanha realidade de violência, foi criada no Brasil em 2006 a Lei Maria da Penha, ou Lei nº 11.340/06, talvez a política pública de ação afirmativa mais significativa em termos de gênero já existente no país, pois prevê uma série de medidas a serem aplicadas exclusivamente às mulheres, a fim de se corrigir os altos índices de violência sofridos.

A própria Lei Maria da Penha teve, em sua origem, um episódio de violência, ocorrido com Maria da Penha Maia Fernandes, mulher que deu nome à lei. Maria da Penha era farmacêutica, casada com o professor universitário Marco Antonio Heredia Viveros. Os fatos criminosos se deram em 1983, quando Maria da Penha foi baleada por seu esposo Marco

Antonio. O agressor dissimulou o ocorrido e a cena do crime, alegando ter sido vítima de um assalto, no qual Maria da Penha acabou baleada.

A vítima passou por diversas cirurgias, mas acabou sem o movimento das pernas. Após meses de internação, retornou a sua residência em uma cadeira de rodas e passou a ser cuidada pelo próprio agressor, seu esposo. Alguns meses depois da primeira tentativa de homicídio, Marco Antonio mais uma vez tentou tirar a vida de Maria da Penha. Ele a eletrocutou, enquanto ela tomava banho.

Maria da Penha deixou sua residência com as filhas e denunciou todos os crimes sofridos. No entanto, Marco Antonio respondeu ao processo em liberdade, utilizando-se de diversos recursos de defesa, o que deixou Maria da Penha inconformada. Ela procurou ajuda dos órgãos internacionais de proteção à mulher e teve sua história ouvida pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos.

Em razão da morosidade para apurar os crimes sofridos por Maria da Penha, o Estado brasileiro foi condenado pela corte internacional a pagar uma multa, bem como a criar uma legislação adequada para crimes envolvendo violência doméstica contra as mulheres. Este foi o embrião da Lei nº 11.340/06.

Quanto ao agressor, Marco Antonio, ele foi condenado apenas em 2002, tendo passado dois anos preso e se encontrando, atualmente, em liberdade.

As inovações trazidas pela Lei nº 11.340/06 são consideráveis. A mulher vítima passa a ser protegida não apenas nos aspectos físico e sexual, mas também em suas esferas psicológica, patrimonial e moral.

Embora trate de violência, a lei não é penalizadora, isto é, não criou uma nova figura típica, apenas aumentou as prerrogativas das mulheres, concedendo benefícios voltados para garantir sua segurança, seu patrimônio e o bem-estar de seus filhos.

Também foram corrigidos aspectos duvidosos do procedimento criminal, como o fato de o agressor poder substituir sua pena pelo pagamento de uma cesta básica. Tal transação passou a ser terminantemente proibida com a Lei nº 11.340/06, pois além de transmitir uma sensação de impunidade para as vítimas, fazia com que, na maioria das vezes, o agressor tirasse dinheiro do sustento de sua própria família para a compra da cesta básica devida.

A lei, muito mais do que criminalizadora, preocupa-se com aspectos sociais, assistenciais e conceituais da violência contra as mulheres:

Art. 2º Toda mulher, independentemente de classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião, goza dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sendo-lhe asseguradas as oportunidades e facilidades para viver sem violência, preservar sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual e social.

Art. 3º Serão asseguradas às mulheres as condições para o exercício efetivo dos direitos à vida, à segurança, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, à moradia, ao acesso à justiça, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária.

§ 1º O poder público desenvolverá políticas que visem garantir os direitos humanos das mulheres no âmbito das relações domésticas e familiares no sentido de resguardá-las de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

§ 2º Cabe à família, à sociedade e ao poder público criar as condições necessárias para o efetivo exercício dos direitos enunciados no caput (BRASIL, 2006, grifo nosso).

Quando da criação da Lei nº 11.340/06, houve muita discussão sobre sua constitucionalidade, pelo texto tratar de forma diferente mulheres e homens, concedendo um rol de direitos e prerrogativas apenas às mulheres vítimas de violência doméstica. A questão foi para no Supremo Tribunal Federal, tendo os ministros decidido a favor da lei, explanando, nos moldes da linha de raciocínio já trazida ao longo do capítulo, que uma discriminação positiva se presta a corrigir a vulnerabilidade de uma parcela da população.

Embora as políticas públicas de ações afirmativas sejam as principais formas de atuação estatal existentes na atualidade, é preciso se aprofundar no levantamento das causas do problema e no que se está fazendo para superá-las (OLIVER e VALLS, 2004, p. 84).

As políticas públicas de ações afirmativas, embora de imensurável importância, não podem travar sozinhas uma batalha contra a desigualdade. A superação deve vir em diversas frentes, abrangendo todas as causas do problema. E quando se fala em discriminação de gênero e suas causas, prontamente vem à memória as discussões trazidas nos capítulos anteriores, que falam do machismo arraigado na sociedade, dos valores culturais falocêntricos, do histórico de patriarcalismo. O presente estudo já tratou de identificar as principais delas, assim, o próximo capítulo é reservado a superá-las.

5. A EDUCAÇÃO JURÍDICA COMO FATOR DE RELEVO NA SUPERAÇÃO DA DESIGUALDADE DE GÊNERO

O presente capítulo pretende demonstrar a educação jurídica como ferramenta capaz de auxiliar na desconstrução do preconceito de gênero, na medida em que pode contribuir para a formação de cidadãos tolerantes, aptos a conviver com as diversidades e prontos para superar as diversas formas de discriminação existentes na sociedade.

Inicialmente discorre-se sobre a importância dos professores na formação humanista de seus alunos e o grande potencial dos estudantes de Direito como críticos e efetivadores de mudanças. Na segunda etapa é feita a conexão entre os temas da desigualdade de gênero e a educação jurídica. Para tanto são tecidas considerações sobre o machismo e a preponderância do sexo masculino sobre o feminino em nossa sociedade.

Ao final, intenciona-se correlacionar os assuntos anteriores, demonstrando que o ensino jurídico tem o potencial necessário para atuar diretamente nas causas da discriminação de gênero, com capacidade de formar bacharéis que questionem o ambiente onde vivem e as regras pré-concebidas, lutando por um país mais justo.

5.1 A Responsabilidade de Quem Ensina

Ensinar é a atividade de compartilhar saberes teóricos, como Matemática, Geografia, História, Direito, entre outros temas do saber humano. “‘Ensino’ pode ser entendido literalmente do latim, *ensignare*, que significa ‘colocar signos’ e, portanto, pode ser compreendido como o ato de “depositar informação” no aprendiz” (VALENTE, 2003, p. 139). O ensino é exercido principalmente pelos professores dentro das escolas, mas não de maneira exclusiva, pois muitos são os lugares onde o ser humano pode interagir e muitas são as pessoas dotadas da capacidade de transmitir um conhecimento, independente da sua profissão.

Paulo Freire (2015, p. 80-81) fez importantes considerações sobre essa maneira de ensino onde os estudantes recebem as informações passivamente, chamando-a de ‘educação bancária’, posto que os alunos receberiam as informações como ‘depósitos’, limitando-se a armazená-las e memorizá-las. Freire defende, em contrapartida, uma prática mais participativa, que ele denomina ‘educação libertadora’, na qual o ensino ocorreria em duas

vias, sendo fonte de aprendizagem tanto para os alunos quanto para os educadores, desenvolvendo o pensamento crítico e estimulando os processos de busca.

Com isso demonstra-se uma característica importante do ato de ensinar, que é a interação entre aquele que ensina e aquele que aprende. Esse diálogo permite que ideias sejam compartilhadas, beneficiando a todos e retornando como forma de conhecimento e aprendizado também aos que ministram o ensinamento.

Exatamente por ser uma prática social decorrente da existência humana, por reproduzir relações presentes nas instituições sociais e, por conseguinte, ter fins específicos definidos por aspirações e interesses presentes num contexto histórico, a educação também possui uma função política, juntamente com sua função técnica (LOPES, 2000, p. 19).

O professor, ao ensinar seus alunos, intenciona contribuir para a formação deles, sabendo que os alunos, por sua vez, deverão absorver o conteúdo e formar suas próprias conclusões. Por isso que a prática do ensino deve ser considerada, na verdade, como a construção do saber por cada indivíduo.

Cada aluno, na sua singularidade, irá utilizar seus referenciais teóricos e sua experiência de vida para produzir o seu próprio conhecimento, reformulando os preceitos que recebeu. O mesmo ocorre com o professor que, sem dúvidas, enquanto leciona, transmite aos alunos, não apenas sua base teórica, mas saberes aprendidos durante a sua experiência e as reflexões da sua atuação prática como profissional.

Como característica marcante, não se pode olvidar que o ensino cria uma relação de interação entre o professor e seus alunos, sendo esta ao mesmo tempo uma consequência e um instrumento da arte de ensinar. Pesquisas demonstram que é por meio do afeto que o professor desenvolve a confiança e o interesse de seus alunos (VEIGA, 2008, p. 24). O ensino é, também, uma atividade que demanda planejamento por parte dos professores, os quais devem, de maneira organizada, programar um conteúdo e estabelecer metas para o desenvolvimento de seus alunos, avaliando-os, bem como devem se manter atualizados, para que possam ensinar com qualidade.

Certamente o principal referencial de ensino é a escola. O dicionário da língua portuguesa Michaelis traz, entre outras definições de ensino, a seguinte descrição: “forma sistemática normal de transmitir conhecimentos, particularmente em escolas” (2009). E, intimamente ligados com a noção que temos de escolas, estão os professores. Para as crianças,

o professor é um ídolo. Para os adolescentes, chega a ser o confidente. E, para os universitários, o professor é um exemplo a ser seguido.

Fica evidente a responsabilidade dos professores perante seus alunos, uma vez que o processo de aprendizagem é, também, o processo de formação e crescimento do aluno como ser humano, integrante de uma sociedade. A aprendizagem não é estática, pelo contrário, os conhecimentos são reproduzidos e os estudantes de hoje difundirão os saberes de amanhã, em seus lares, em seus empregos ou, quem sabe, tornando-se também professores. Nas palavras de Sanches (2010, p. 191):

Se colocarmos em foco o ensino jurídico, a responsabilidade se apresenta ainda com mais veemência, pois repousa sobre ele a esperança de se promover a formação de futuros profissionais que, espera-se, romperão com qualquer tipo de dominação social para favorecer os direitos democráticos de todos os cidadãos.

O aluno de Direito inicia o curso aprendendo noções de Justiça. Será ele, em um futuro próximo, o responsável por garantir que as pessoas tenham acesso a uma prestação jurisdicional justa. Serão esses futuros profissionais os operadores das mudanças pelas quais a sociedade anseia.

Muitos estudantes, ao ingressarem nos cursos de Direito, almejam conquistar importantes cargos na burocracia estatal. Estudam com afinco para concursos públicos que diariamente preenchem os quadros de poder do governo. Nessa dinâmica, “[...] o ensino jurídico assume relevância social, em vista da possibilidade de contribuir com a orientação sobre os direitos e de pressionar o Estado para reconhecer e para garantir que o exercício da cidadania seja respeitado” (OLIVEIRA, V., 2011, p. 108-109).

O ensino do Direito deve estar inserido em um contexto social, político, atualizado e em busca de melhorias futuras. Não pode se limitar ao estudo do passado, do que já foi pensado e codificado. Os estudantes que apenas leem e decoram leis, sem a visão global da realidade que enfrentarão ao se formarem, não serão capazes de lidar com os desafios impostos pela evolução da sociedade nem estarão aptos a desempenharem seus papéis de crítica e mudança social.

Em suma, as possibilidades de se constituir a educação jurídica em uma educação realmente superior estão diretamente relacionadas à transmissão crítica do conhecimento, a fazer ligações dos fenômenos jurídicos com seu contexto histórico e ao implemento de uma metodologia multidisciplinar que proporcione ao jurista uma visão completa, tanto do ponto de vista social,

político, econômico e cultural, sobre seu próprio saber, como desenvolver um senso crítico que o habilitará ao desempenho de suas funções sociais (SANCHES e SOARES, 2014, p. 32).

O futuro profissional da área jurídica apenas terá ciência da sua capacidade transformadora se, durante sua formação, tiver acesso a discussões sobre cidadania e, irrefutavelmente, puder refletir sobre a importância do ensino superior.

[...] o ensino que se qualifica como superior não se resume apenas a transmissão de habilidades técnicas nem na produção de um saber puramente pragmático. O ensino superior é justamente aquele que possibilita, além das habilidades e do desenvolvimento das técnicas profissionais, o pensamento crítico, criativo e contextualizante, acerca da própria técnica e do conhecimento científico em geral, examinando-lhes a eficácia e os efeitos, bem como os usos políticos, sociais e econômicos que se possa fazer da técnica e do conhecimento científico (SANCHES e SOARES, 2014, p. 20).

Os jovens têm, por natureza, vontade de mudar o mundo e de quebrar paradigmas. Esse instinto não deveria ser destruído com aulas maçantes e repetitivas, que engessam o pensamento dos alunos, fazendo-os crer que seu sucesso estará no maior número de leis que decorarem ou que as melhores soluções jurídicas são aquelas já elaboradas por doutrinadores renomados, décadas atrás. Os alunos deveriam, ao contrário, ser constantemente estimulados, desafiados a pesquisar e a desconstruir o Direito, reformulando-o.

Aliado à formação do pensamento crítico dos estudantes de Direito, deve estar um ensino com viés humanista, voltado aos valores individuais e sociais. Nas palavras de Vanderlei Oliveira (2011, p. 111):

A dimensão social no ensino jurídico compreende a educação como um processo humano, fundamentada na transmissão do conhecimento para a construção de valores humanos, levando o homem a reconhecer que sua humanização é o princípio fundamental para se viver coletivamente, compreendendo a existência de homens e de mulheres inseridos em um projeto social revolucionário em constante mudança. O ensino problematizador no Direito traz uma análise crítica sobre a realidade social, situando os sujeitos em seus espaços, proporcionando condições destinadas à reivindicação dos direitos, a partir de uma conduta libertadora.

A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) traz em seu artigo 2º, como uma das finalidades da educação, o preparo para o exercício da cidadania. Com isso, muitas escolas de ensino básico passaram a adotar aulas específicas de cidadania,

alterando seus currículos para, já em tenra idade, ensinar aos seus alunos noções de respeito, tolerância e coexistência.

A intenção é que, com isso, o professor do ensino superior receba, em sua maioria, estudantes que já vêm sedimentando seus aprendizados de cidadania ao longo dos anos, tendo, no período de dez semestres, o mister de aprimorar tais conhecimentos, além de apresentar aos alunos um papel mais ativo, tirando-os da qualidade de espectadores.

É nesse contexto sócio-histórico que o docente poderá desempenhar seu papel como agente transformador da sociedade ao mostrar aos seus alunos a visão global do Direito e, principalmente, contribuir para a formação de profissionais mais conscientes de seu papel na sociedade. (SANCHES e SOARES, 2014, p. 109).

Cumprido ressaltar que o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos prevê como um dos princípios da educação superior a formação de cidadãos que saibam conviver com diferenças, inclusive as diferenças de gênero (PLANO NACIONAL ..., 2007).

Os alunos do curso de Direito devem estudar, sobretudo, para garantir os ideais maiores que alicerçam nossa sociedade. Já no artigo 3º, a Constituição Federal de 1988 traz como objetivos fundamentais:

- I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II - garantir o desenvolvimento nacional;
- III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação** (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Toma-se a questão da igualdade para uma indagação mais aprofundada. Será que o ensino jurídico, no Brasil, está preparando os universitários para reconhecerem e saberem aceitar a diversidade da sociedade na qual estão incluídos? Como está sendo trabalhado este assunto nas faculdades de Direito?

Mais uma vez ressalta-se a constatação de que a igualdade formal, trazida em nossa Constituição Federal, no caput de seu artigo 5º, não contempla, na prática, a totalidade dos cidadãos brasileiros, fazendo com que nosso texto legal seja revestido de uma dose de utopia. Nossa Carta Magna passa, então, a ser uma carta de intenções, de ideais que devem ser buscados com colaboração mútua.

Dentre todos os cidadãos, os profissionais da área jurídica, têm, ou deveriam ter, os meios para lutar por uma sociedade igualitária, onde todos possuam, de fato, os mesmos direitos e deveres. Afinal são profissionais que estão inseridos nos altos cargos burocráticos do Estado, possuem amplas possibilidades de atuação, não se encontrando apenas dentro do Poder Judiciário, mas compondo, também, muitos dos quadros dos demais poderes e da iniciativa privada. Participam de decisões importantes, eleições, debates e fiscalizam o cumprimento das leis.

Com tantas atividades, é essencial que tais profissionais tenham tido uma formação sólida, para que possam colocar em prática os ensinamentos anteriores e contribuam de maneira positiva com o país em que vivem.

[...] um curso de Direito forma pessoas mais cidadãs, mais conscientes de seus direitos e deveres, mais aptas a viver em sociedade, mais propensas ao desenvolvimento pessoal; forma melhores chefes de família, melhores pais, melhores mães, melhores filhos; forma pessoas capazes de solucionar conflitos sem se socorrer de advogados e até mesmo do Poder Judiciário; forma pessoas capazes de pensar e criticar a realidade social; forma pessoas com um mínimo de vontade de mudar o mundo em que vivem; forma divulgadores do Direito; e forma até advogados, juízes e promotores. (ALMEIDA JÚNIOR, 2010, p. 32).

Infelizmente, a realidade social brasileira ainda precisa evoluir para atingir os parâmetros previstos no texto constitucional, de modo a favorecer a promoção do bem comum. Dentre as discrepâncias existentes, este estudo se ocupou da desigualdade de gênero. Ainda são muitas as mulheres que enfrentam discriminação em seus ambientes de trabalho ou em seus próprios lares. Para atingir a igualdade material, diferentes políticas públicas vêm sendo desenvolvidas pelo governo, com o olhar atento da sociedade participativa, por meio dos seus formadores de opinião, das diversas organizações não governamentais e das lideranças civis, mas o país ainda está longe de pacificar o problema.

Parece claro que, com toda a sua capacidade transformadora e seu pensamento crítico, os profissionais do Direito deveriam estar profundamente engajados na causa, lutando para que a igualdade entre todos não seja apenas uma fórmula no papel. Se pouco tem sido feito, com mudanças ocorrendo a passos lentos, estariam os bacharéis em Direito ocupados com outras causas? Será que esses bacharéis receberam a formação necessária para que desenvolvessem o pensamento crítico e compreendessem seus papéis na sociedade em que vivem? Estariam em falta discussões sobre o assunto nos campi de Direito?

Os professores precisam estimular seus estudantes a debater a questão da igualdade de gênero, porque esta não é uma luta das mulheres, mas sim de todos os brasileiros que querem viver num país mais justo, que encontre na realidade a exata reprodução de seus preceitos constitucionais. Quando assuntos essenciais como esse são negligenciados nas salas de aula, todos saem perdendo. Formam-se profissionais desinteressados, sem conhecimento de quão grande seriam suas capacidades de atuação. Profissionais que buscam, apenas, o melhor salário, esquecendo-se de sua obrigação social e moral.

5.2 O Machismo Invisível

Conforme analisado em tópicos anteriores, a desigualdade existente entre mulheres e homens tem origem histórica. As relações sociais foram construídas de maneira que o homem fosse o responsável pelo sustento de sua família e do lar. Assim, cabiam aos homens os trabalhos remunerados, externos à residência; enquanto isso, à mulher cabiam os trabalhos internos, domésticos, e o cuidado e educação da prole.

As características esperadas de cada gênero também eram bem definidas. Do homem se esperava virilidade, coragem e força física. Da mulher, esperava-se que fosse recatada, educada e submissa.

Até hoje esta herança cultural influencia grande parte da população durante a criação de seus filhos. Já ao nascer meninas e meninos são separados, como que por uma barreira invisível. A diferenciação está nas cores, nos brinquedos, nas brincadeiras ensinadas e na maneira de educar.

À medida que crescem, a barreira invisível entre os gêneros também se amplia. Meninas e meninos ganham brinquedos diferentes e aprendem atividades e maneiras diferentes de se divertir. Muitos pais não permitem que seus filhos brinquem de bonecas ou aprendam a dançar balé. Já às meninas se ensinam brincadeiras mais calmas, geralmente dentro de casa e envolvendo algum afazer doméstico (panelinhas e bonecas são brinquedos bastante comuns). Não se espera que uma menina jogue futebol na rua e volte para casa com machucados nas pernas.

Os meninos, por outro lado, são obrigados a aprender como se tornar homens. Precisam gostar de jogos e esportes viris e, caso não gostem, a família e os colegas começam

a pressioná-los, forçando-os a adotar o papel masculino prescrito pela sociedade (CASTAÑEDA, 2007, p. 95, tradução nossa).

Percebe-se que tal comportamento é muito mais social do que natural. Os meninos não nascem gostando de futebol ou de lutas, eles são ensinados nesta direção.

Existen diversas maneras de ser hombre y cada sociedad tiene su próprio ideal masculino – que no es necesariamente machista o no lo es del mismo modo - , según sus condiciones económicas y sociales. En este enfoque, llamado constructivista, el hombre no nace, se hace; y el machismo es solo un tipo de masculinidad entre otros posibles, basado en una relación de poder económica, social y política, que se transmite de generación em generación. No se trata, pues, de una característica “natural” del hombre (CASTAÑEDA, 2007, p. 41).

A diferenciação entre os gêneros está presente no cotidiano das pessoas e pode levar a condutas mais ou menos extremas. Quando, no entanto, um dos gêneros é considerado superior ao outro, este último fica subjugado, desprestigiado dentro da sociedade. Historicamente tem-se a sobreposição do gênero masculino ao feminino: o machismo.

Segundo Marina Castañeda (2007, p. 25-28), o machismo não está necessariamente relacionado com violência. É uma atitude perante a outra pessoa, fazendo com que a mesma se sinta diminuída, desigual. E ainda, o machismo induz a uma diferença psicológica entre homens e mulheres, querendo fazer acreditar que existam atividades e trabalhos específicos para cada sexo, independente das habilidades individuais de cada pessoa.

A verdade é que não existem profissões inerentes a cada gênero, devendo o indivíduo ter a liberdade necessária para escolher aquilo que lhe agrada e que se amolda ao seu perfil. Durante brincadeiras infantis é comum que meninos escolham para o futuro profissões como astronauta, ou cientista. Já as meninas querem ser professoras ou outras profissões que envolvam o cuidado pessoal e maternal que elas aprendem. Os adultos não costumam dar muita importância a tais falas, pois é pouco provável que se concretizem no futuro. Essas mesmas crianças, ao final da adolescência, chegarão aos vestibulares e acabarão escolhendo as mais diversas profissões. A maioria delas esquecerá o ‘astronauta’ e a ‘professora’ da infância.

No entanto, mesmo que de maneira menos escancarada, a barreira invisível entre mulheres e homens persistirá na escolha da profissão e no mercado de trabalho. Notadamente, existem profissões ocupadas em sua maioria por homens e outras com predominância de mulheres.

Os apontamentos da professora Heleieth Iara Bongiovani Saffioti (1987, p. 71), embora datados de aproximadamente três décadas atrás, seguramente poderiam estar em um dos noticiários atuais:

Muitas diferenças de tratamento podem ser verificadas entre homens e mulheres. E são estas diferenças que produzem o homem e a mulher que aqui se conhecem. Há campos profissionais, por exemplo, destinados, exclusivamente ou quase, aos homens. A mulher pode estudar Engenharia Civil, como pode estudar Geologia. Mas quando chega o momento de procurar emprego, enfrentará, seguramente, a discriminação. “Não fica bem para uma mulher freqüentar uma obra e lidar com peões da construção civil”, diz-se. Tampouco é reconhecida como própria para uma mulher a profissão de geóloga.

Convém lembrar que as discriminações contra a mulher não são praticadas apenas pelas empresas privadas. A Petrobrás realizou concursos para admissão de funcionários, tendo como candidatos geólogos formados pela Universidade de Brasília. Homens e mulheres que se submeteram às provas de seleção haviam recebido exatamente a mesma formação, na mesma Universidade. Todavia, aos candidatos permitiu-se que concorressem às vagas para o desempenho da função de geólogo, só se permitindo às candidatas que se inscrevessem para as provas que conduziam ao emprego de paleontóloga. Paleontólogas estudam os solos, os fósseis neles contidos, a natureza das formações rochosas etc., mas não fazem perfurações buscando encontrar petróleo. Enquanto ao geólogo é permitido ganhar altos salários com prospecção do solo, visando à detecção de petróleo, as paleontólogas devem-se contentar em analisar amostras de rochas em laboratório, em ser funcionárias de museus de antropologia, em trabalhar dentro de quatro paredes. Ir a campo, lidar com peões, mandar em homens, constituem atividades vedadas, inteiramente ou quase, às geólogas.

Do relato depreende-se que não é de hoje a vontade das mulheres de ingressarem no mercado de trabalho, nos mais variados postos. Há muitos anos a mulher deixou o ambiente doméstico para trabalhar fora de casa: ela almeja uma formação profissional e contribui para o sustento da família. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – Inep, atualmente as mulheres já são maioria nas faculdades brasileiras, tanto no ensino presencial como no ensino à distância:

Gráfico I - Censo da Educação Superior 2012

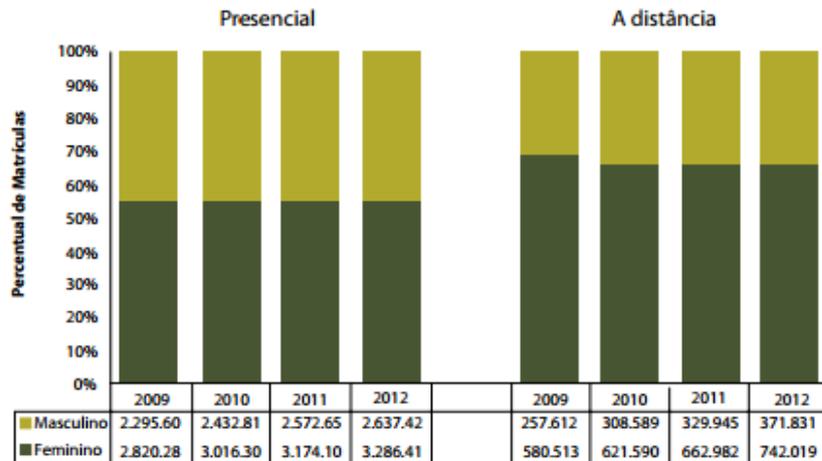


Gráfico 2.7 – Evolução do Número de Matrículas de Graduação, segundo o Gênero – Brasil – 2009-2012

Fonte: MEC/Inep. Gráfico elaborado pela Deed/Inep.

Fonte: <http://portal.inep.gov.br/web/centso-da-educacao-superior/resumos-tecnicos>

Entretanto, em que pese a preponderância do sexo feminino no ensino superior brasileiro, apenas 81% dessas mulheres foi empregada em funções de nível superior no ano de 2012, contra 91% dos homens. Os salários também apresentam disparidades: a mulher com nível superior ganha somente 61% do salário de um homem com a mesma instrução (ORSI, 2012).

A OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development, que promove um estudo anual coletando dados em 34 países membros e diversos países parceiros, atestou em seu relatório de 2014 que as diferenças de gênero no trabalho persistem, posto que apenas 65% das mulheres estão empregadas, comparadas com 80% dos homens (EDUCATION AT A GLANCE, 2104, tradução nossa).

Em 2010, 63% de todos os títulos acadêmicos de nível superior concedidos no Brasil foram recebidos por mulheres. Elas são maioria – representando de 52% a 77% do total de títulos – nas áreas de Educação; Humanidades e Artes; Saúde; Ciências Sociais, Direito e Administração; e Serviços (ORSI, 2012).

No entanto, em que pese a preponderância do sexo feminino nas faculdades de Direito, os principais cargos de carreira jurídica decorrentes de concursos públicos¹, entre os anos de 2000 e 2015, foram ocupados por homens. Em âmbito federal as mulheres somam apenas 31,19%, já no âmbito do Estado de São Paulo elas somam 33,92%:

A participação de mulheres em cargos estatais de relevo é importantíssima para a igualdade de gênero. Primeiro, pela igualdade de oportunidades e de acesso. Segundo, porque como se frisou anteriormente, são profissionais que trabalharão inseridos nas mais diversas ramificações do Estado, com poder de decisão e participação política. São pessoas que terão, em mãos, as ferramentas para aplicar um bom Direito e transformar a sociedade em que vivem em uma sociedade mais igualitária e justa.

5.3 A Educação enquanto Processo Político-Social

Culturalmente, as crianças são limitadas em seus próprios gostos e em suas atividades por atitudes de genitores que nem sempre têm consciência dos malefícios de algumas condutas que ensinam e vivenciam dentro dos seus lares. Até porque apenas repetem ensinamentos herdados de seus pais e avós, aprendidos como sendo parte de uma educação correta, tradicional.

Mas, se as crianças aprendem em casa a diferenciação entre os gêneros, cabe aos professores e às escolas o fim desta segregação. As escolas não podem perpetuar hábitos antigos, incentivando os meninos aos esportes e as meninas às brincadeiras menos ativas, ou ainda, separando seus alunos em filas, divididas por gênero, ou listas de chamada diferentes para meninas e meninos.

Se as crianças tendem a se separar, formando grupos divididos pelo gênero, afinal aprenderam em casa que as meninas brincam com meninas e os meninos brincam com outros meninos, caberia à escola a miscigenação. É no ambiente escolar que as crianças devem ser estimuladas a praticarem atividades em comum e buscarem amigos de qualquer sexo.

¹ Pesquisa realizada com base nas relações de candidatos aprovados no período de 2000 a agosto de 2015, em concursos realizados no Estado de São Paulo, para os cargos de Delegado de Polícia, Defensor Público, Promotor de Justiça, Juiz de Direito e, para os cargos equivalentes em âmbito federal. Fontes: www.policiaocivil.sp.gov.br, www.defensoria.sp.gov, www.mpsp.mp.br, www.vunesp.com.br, www.cespe.unb.br, www.dpu.gov.br, www.pgr.mpf.mp.br, www.trf3.jus.br e jcconcursos.uol.com.br.

Já na adolescência a troca e o contato entre garotas e garotos é mais comum, os círculos de amizade ficam mais diversificados. O contato aumenta justamente porque nessa fase se iniciam os relacionamentos amorosos. No entanto, é comum encontrar jovens inseguros e tímidos, que quase nada sabem do sexo oposto ou que não se sentem confortáveis em se aproximar. Isto ocorre porque tal aproximação não foi tratada, desde a infância, como algo natural.

Tão importante quanto à convivência, seria o papel da escola em estimular as crianças e jovens a encontrar sua verdadeira aptidão, sem se deixar influenciar pelos rótulos impostos pela sociedade a algumas profissões. A postura da escola frente à diversidade de gênero é um reflexo do seu projeto político-pedagógico institucional, da capacitação dos profissionais que integram aquele núcleo docente e da escolha do material pedagógico:

O livro didático, como expressão de um certo conhecimento, está inserido no bojo de um contexto mais amplo, por vários motivos: porque visa a formação/educação de um 'cidadão' apto a se ajustar e a contribuir para uma sociedade 'moderna'; porque reflete a forma como esta sociedade pensa a si mesma em termos de sua constituição histórica - o que se refere a uma certa memória oficial, em termos de seu funcionamento, de sua dinâmica social e, por fim, em termos de seu destino histórico rumo ao futuro; e também porque o livro didático faz parte, enquanto mercadoria, de uma indústria cultural que precisa reproduzir-se enquanto empresa. De forma que o livro didático está inserido, ao mesmo tempo, no mundo moderno da cultura, do trabalho, da tecnologia e do consumo (MARQUES, M. R. A., 2009, p. 207).

Alunos que cresceram na diversidade chegarão ao nível superior como jovens mais tolerantes e receptivos. Dentre estes jovens, principalmente aqueles que escolherem o curso de Direito, devem aprender a promover a cidadania. É papel do curso de Direito ensinar aos seus alunos, não apenas a fazer parte da sociedade, mas a promover o desenvolvimento dela:

A sala de aula não pode continuar a ser espaço para reprodução e narração, mas deve, antes, ser espaço de criação, de envolvimento, de debates, de reflexão crítica e participação ética. É papel do professor despertar em seus alunos o gosto pela justiça, a crença nos valores humanos e a consciência de que o Direito cria possibilidades para que os problemas atuais sejam minimizados (SANCHES, 2010, p. 201).

Mais importante que ser aprovado no exame de ordem, os professores do curso de Direito devem preparar seus alunos para a realidade que encontrarão ao se formarem. Incontáveis avanços foram feitos no país quando se refere à igualdade de gênero. Não se pode olvidar que o Brasil elegeu sua primeira presidente mulher, bem como o crescimento do

número de mulheres que ingressam no nível superior, como observado anteriormente. No entanto, ainda existe um longo caminho a ser trilhado:

Os dados do Relatório das Nações Unidas, referentes ao Brasil, reforçam a idéia de que, embora tendo havido avanços, a desigualdade permanece, pois o País situa-se no 53º lugar no índice mundial de igualdade entre gêneros. Comparado com os demais países da América do Sul, o Brasil está em 6º lugar (antes estão o Uruguai, a Argentina, a Venezuela, o Chile e a Colômbia).

Outra variável que comprova a desigualdade de gênero refere-se ao acesso aos cargos de mando no local de trabalho. Cabe salientar que, apesar de ter sido ampliado o espaço feminino no mundo do trabalho, isso não teve grande ressonância na esfera dos cargos de chefia das empresas brasileiras (MARQUES, L. G., 2012).

Segundo o Atlas Mondial de *l'égalité des genres dans l'éducation* da Unesco, a igualdade de gênero deve ser entendida como o direito de acesso e participação na educação, o direito de se beneficiar de ambientes educativos adaptados às questões de gênero e o direito de obter os resultados escolares apropriados, a fim de que os benefícios da educação se traduzam em uma maior participação no desenvolvimento social, econômico e político da sociedade (2012, pág. 22).

Os cursos de Direito são ambientes adequados para fomento e estímulo de tais discussões, instigando os estudantes a participarem ativamente da sociedade onde vivem, aprendendo a reconhecer as necessidades e refletirem sobre atuações transformadoras:

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação – Direito, Parecer CES/CNE 0146/02, apresentam alguns desafios ao curso de Direito o qual se refere à necessidade de rupturas e inovações, que auxiliem no enfrentamento e na provocação de mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais, a partir da aplicação da ciência jurídica e dos diversos ramos do direito, envoltos a uma formação contextualizada e comprometida com uma postura reflexiva, bem como, com uma visão crítica que fomente a capacidade de trabalho em equipe, que favoreçam um processo de ensino-aprendizagem dinâmico que qualifique para a vida e para a vivência da cidadania (MELLO, 2007, p. 62).

A educação jurídica forma o pensamento crítico necessário para descobrir possibilidades e promover mudanças. E esta grande responsabilidade está nas mãos das professoras e professores, profissionais com bagagem teórica, que estudaram para ensinar outras pessoas, e nas interações construídas com cada aluno, atuando diretamente na formação de seres humanos de diversas idades.

CONSIDERAÇÕES

O Brasil possui características históricas e culturais marcadas pelo patriarcalismo e pela inferioridade do sexo feminino perante o masculino. A emancipação das mulheres, todavia, já conquistou diversos espaços, abrindo portas antes restritas aos homens. Hoje as mulheres podem, desde usar calças compridas, até votar e trabalhar fora. No entanto, tal acesso não garantiu às mulheres os mesmos salários que os homens, nem a mesma participação política e social.

Em vista disso, observa-se que a igualdade entre todos, trazida pela Carta Magna, não estará respeitada em sua totalidade enquanto não houver real igualdade entre mulheres e homens. É por essa razão que a presente pesquisa se preocupou com o estudo do princípio da igualdade.

O conceito de igualdade foi abordado com auxílio dos ensinamentos dos juristas Norberto Bobbio e Robert Alexy, passando-se, em seguida, para a análise específica da igualdade entre mulheres e homens.

Neste ponto, foi trazida à pesquisa a evolução do movimento feminista a fim de auxiliar no entendimento das questões de igualdade, demonstrando-se que, no transcorrer da evolução histórica do movimento, nem sempre a igualdade entre mulheres e homens foi considerada nos mesmos termos e parâmetros. Enquanto em um primeiro momento as feministas clamavam por uma igualdade total; no momento seguinte, as mulheres retomavam suas características femininas e conclamavam as diferenças, ou a diversidade. Foram utilizadas as doutrinas de Simone de Beauvoir, Judith Butler e Bertha Lutz.

Os ensinamentos de Bobbio foram cruciais para se compreender a aproximação do conceito de igualdade com o conceito de justiça. Para o jurista, aquela seria uma espécie desta, assim as relações sociais justas seriam relações onde existiria a igualdade.

Os desdobramentos do princípio da igualdade são complexos e a igualdade pretendida entre mulheres e homens não é alcançada com uma simples equiparação sem critérios. Estudar as formas de aplicação da igualdade leva a desdobramentos importantes, como a análise dos sujeitos envolvidos. Se o objetivo é reparar uma discriminação de gênero, faz-se necessário compreender o conceito de gênero e suas implicações.

Gênero não se confunde com sexo biológico. Pode-se dizer que, em vez de biológica, o gênero teria origem cultural. Pessoas recebem as mais diversas influências de gênero e vão construindo-o ao longo da vida. Diferentemente do que já se pensou um dia, não existem

apenas os gêneros masculino e feminino, são diversas as possibilidades, as quais acabam se relacionando intimamente com a identidade do sujeito.

Entre as principais influências que o gênero sofre, a presente pesquisa trabalhou com as influências da família e a da escola. Tais meios culturais foram escolhidos por serem comuns, de acesso frequente à maioria das pessoas e altamente generificados. O objetivo foi apontar como as questões de gênero existem dentro dos ambientes sociais, influenciando as pessoas a sua volta, mesmo que de forma dissimulada.

Reconhecer comportamentos generificados e refletir sobre eles já é o início de uma mudança. Ao analisar atitudes mecânicas e comportamentos tidos como ‘naturais’ é possível encontrar e rever atitudes de si próprio e dos outros.

Muitos desses comportamentos têm origem em hábitos passados, herdados de uma cultura patriarcal onde a mulher era submissa ao homem. Até recentemente as mulheres casadas eram consideradas incapazes pelo ordenamento jurídico, não podiam trabalhar sem autorização de seus esposos nem mesmo realizar negócios. Além disso, não tinham autonomia sobre o próprio corpo, o qual pertencia ao seu esposo.

Embora o século XXI tenha chegado e trazido com ele as mais diversas mudanças, a herança cultural persiste e muitos traços de submissão feminina podem ser encontrados mesmo nos valores culturais atuais. Entre os mais discutidos estão a dificuldade das mulheres de alcançar os postos de chefia e direção em seus empregos, bem como a diferença salarial percebida. A herança patriarcal se manifesta também nos índices de violência. A agressão praticada por um homem contra uma mulher é infinitamente mais numerosa do que os casos contrários, onde a agressora é uma mulher.

Em razão das discriminações de gênero existentes, que se manifestam nos mais diversos níveis da vida de uma mulher, as quais foram demonstradas ao longo da pesquisa, verifica-se a necessidade de proteção jurídica por parte do Estado. Essa proteção se materializa principalmente por meio de políticas públicas de ações afirmativas.

São políticas voltadas para uma minoria discriminada da população, a fim de que ela alcance os direitos fundamentais garantidos a todos. Minoria, nesses casos, não se refere à quantidade de pessoas, mas à constatação de que o grupo em questão tem um acesso reduzido aos direitos disponíveis.

O Estado, quando institui uma política pública de ação afirmativa, está discriminando parte dos cidadãos. Trata-se, no entanto, de uma discriminação positiva, posto que voltada a consertar privilégios sociais, onde um grupo prevalece sobre outro. Não se quer, com isso,

restringir a parcela de direitos de quaisquer dos interessados, pelo contrário, a intenção é garantir o mais amplo acesso, principalmente àqueles que anteriormente não tinham esse alcance.

A fim de se exemplificar o tema, foram abordadas políticas públicas de ações afirmativas do governo federal voltadas exclusivamente para mulheres nas mais diversas áreas de interesse público: saúde, educação, trabalho, entre outros.

No entanto, faz-se necessário ressaltar que, embora as políticas de ações afirmativas sejam uma ferramenta valiosa do governo para minimizar desigualdades, elas não atuam diretamente na causa dos problemas. Em outras palavras, elas podem garantir a acessibilidade de mulheres a serviços públicos de maneira mais satisfatória e inclusiva, mas não atuam nos valores culturais machistas e patriarcais presentes na sociedade.

Assim, como forma de se buscar uma ferramenta eficaz, que atue em conjunto com a proteção jurídica já oferecida pelo estado, apresentou-se nesta pesquisa a educação jurídica voltada para a promoção da igualdade de gênero. Argumentou-se diante da inegável contribuição que os professores têm na formação de seus jovens alunos e, da amplitude de opções de atuação e ferramentas disponíveis aos estudantes de Direito.

Nas Academias de Direito é que serão formados os futuros bacharéis, que deverão realizar reflexões, menos sobre concursos e leis codificadas e, mais sobre cidadania e participação social. São alunos que, quando formados, assumirão as mais diversas profissões e poderão se engajar nas causas políticas, jurídicas e sociais, transformando o Brasil em um país mais justo.

REFERÊNCIAS

ALEXY, Robert. **Teoria dos Direitos Fundamentais**. Tradução de Virgílio Afonso da Silva. São Paulo: Malheiros Editores, 2008.

ALMEIDA, Jane Soares. **Co-educação ou classes mistas? indícios para a historiografia escolar (São Paulo – 1870 – 1930)**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, vol.86, n.213/214. Brasília. 2005. Disponível em <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/836/811>>. Acesso em 01/05/2017.

ALMEIDA JÚNIOR, Fernando Frederico de. **O MEC e os objetivos do ensino de direito**. Revista Juris da Faculdade de Direito da Faap, vol.3. São Paulo. 2010. Disponível em <http://www.faap.br/revista_faap/juris/juris_vol_3_2010.pdf>. Acesso em 01/05/2017.

ALVES, Maria Elisa. **Assassinato de Ângela Diniz por Doca Street levantou discussão sobre o machismo na sociedade brasileira**. 2015. Disponível em: <<http://agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/assassinato-de-angela-diniz-por-doca-street-levantou-discussao-sobre-o-machismo-na-sociedade-brasileira/>>. Acesso em 09/03/2017.

ANGELA DINIZ É MORTA A TIROS EM BÚZIOS, em 1976, pelo playboy Doca Street. 2013. Disponível em: <<http://acervo.oglobo.globo.com/fatos-historicos/angela-diniz-morta-tiros-em-buzios-em-1976-pelo-playboy-doca-street-10125920>>. Acesso em 09/03/2017.

ANSELMO, José Roberto. SIQUEIRA, Dirceu Pereira. A Acessibilidade como Fator de Inclusão Social das Pessoas com Deficiência. In: ANSELMO, José Roberto. SIQUEIRA, Dirceu Pereira (org.). **Estudos sobre os Direitos Fundamentais e Inclusão Social: da falta de efetividade à necessária judicialização, um enfoque voltado à sociedade contemporânea**. Birigui: Boreal Editora, 2010. p. 81-97.

ARAÚJO, Luciana. **3 em cada 5 mulheres jovens já sofreram violência em relacionamentos, aponta pesquisa**. 2014. Disponível em: <<http://www.compromissoeatitude.org.br/3-em-cada-5-mulheres-jovens-ja-sofreram-violencia-em-relacionamentos-aponta-pesquisa-agencia-patricia-galvao-03122014/>>. Acesso em 13/03/2017.

AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola**. São Paulo: Contexto, 2006.

AVELINO, Amanda. **Natalie Portman ganhou três vezes menos que Ashton Kutcher em filme: “Não fiquei tão chateada quanto deveria”**. 2017. Disponível em:

<<https://observatoriodocinema.bol.uol.com.br/noticias/2017/01/natalie-portman-ganhou-tres-vezes-menos-que-ashton-kutcher-em-filme-nao-fiquei-tao-chateada-quanto-deveria>>. Acesso em 13/03/2017.

BBC. **Alemanha Permite Registro de Bebês com Gênero Indeterminado**. 2013. Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2013/11/131101_alemanha_genero_registro_fn>. Acesso em 12/01/2017.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**. Paris: Librairie Gallimard, 1970.

BOBBIO, Norberto. **Igualdad y Libertad**. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1993.

BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. **Cidadania da Mulher Professora**. São Paulo: Ícone, 2005.

BRASIL, Código Civil dos Estados Unidos do Brasil. **Lei nº 3.071, de 1º de Janeiro de 1916**. Diário Oficial da União, 5 jan. 1916.

_____. Código Penal. **Lei nº 2.848, de 7 de Dezembro de 1940**. Diário Oficial da União, 31 dez. 1940.

_____. Constituição (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: Senado, 1891.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Estatuto da Mulher Casada. **Lei nº 4.121, de 27 de Agosto de 1962**. Diário Oficial da União, 3 set. 1962.

_____. Lei Maria da Penha. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006**. Diário Oficial da União, 8 ago. 2006.

_____. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 23 dez. 1996.

_____. **Lei nº 12.891, de 11 de Dezembro de 2013**. Diário Oficial da União, 12 dez. 2013.

BRAZ, Albany. Diferenciação Sexual Anormal: “Estados Intersexuais”. In: MUSTACCHI, Zan. PERES, Sergio. **Genética Baseada em Evidências. Síndromes e Heranças**. 2000. Disponível em: <http://www.sindromedownload.com.br/wp-content/uploads/2015/05/capitulo23.pdf>> Acesso em 12/01/2017.

BRUM, Eliane. **Não matei por amor**. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDR75229-6014,00.html>>. Acesso em 09/03/2017.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero. Feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

CASSAB, Latif Antonia. OLIVEIRA, Laís Paula Rodrigues de. **O Movimento Feminista: algumas considerações bibliográficas**. 2014. Disponível em http://www.uel.br/eventos/gpp/pages/arquivos/GT10_La%C3%ADs%20Paula%20Rodrigues%20de%20Oliveira%20e%20Latif%20Cassab.pdf>. Acesso em 23/06/2016.

CASTAÑEDA, Marina. **El Machismo Invisible Regresa**. Mexico: Taurus, 2007.

CASTRO, Mary Garcia. **Políticas Públicas por Identidades e de Ações Afirmativas**. Acessando gênero e raça, na classe, focalizando juventudes. 2004. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br:8080/portal/sites/default/files/anexos/28334-28345-1-PB.pdf>>. Acesso em 26/03/2017.

CONNELL, Raewyn. PEARSE, Rebecca. **Gênero uma perspectiva global**. Compreendendo o gênero – da esfera pessoa à política – no mundo contemporâneo. São Paulo: nVersos, 2015.

CONVENÇÃO Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher. Convenção de Belém do Pará. 9 de Junho de 1994. Disponível em: <https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/m.Belem.do.Para.htm>>. Acesso em 26/03/2017.

CRETELLA JÚNIOR, José. **Curso de Direito Romano: o direito romano e o direito civil brasileiro**. Rio de Janeiro: Forense, 2000.

CRUZ, Luis Felipe Ferreira Mendonça. **Ações Afirmativas e o Princípio da Igualdade**. 2011. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

DEL PRIORE, Mary. **Conversas e Histórias de Mulher**. São Paulo: Planeta, 2013.

DESCOLA, Philippe. **Claude Lévi-Strauss, uma Apresentação**. Estudos Avançados, vol.23, n.67. São Paulo. 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142009000300019>. Acesso em 23/06/2016.

DIAS, Maria Berenice. **A Mulher no Código Civil**. Disponível em: <http://www.mariaberenice.com.br/uploads/18_-_a_mulher_no_codigo_civil.pdf>. Acesso em 08/03/2017.

DICIONÁRIO Nossa Língua Portuguesa. Disponível em <<http://www.nossalinguaportuguesa.com.br/dicionario/pater/>>. Acesso em 05/03/2017.

DUARTE, Allan Coelho. **A Constitucionalidade das Políticas de Ações Afirmativas**. Brasília: Núcleo de Estudos e Pesquisas/CONLEG/Senado, abril/2014. Disponível em: <www.senado.leg.br/estudos>. Acesso em 22 de março de 2017.

ELIOT, Lise. **Cérebro Azul ou Rosa**. O impacto das diferenças de gênero na educação. Porto Alegre: Penso Editora, 2013.

FITTIPALDI, Mariana. **O Movimento Feminista: modernidade, identidade e a mulher**. Revista direito, estado e sociedade, v. 9, n. 27, p. 134-146. Rio de Janeiro. 2005. Disponível em <<http://www.jur.puc-rio.br/revistades/index.php/revistades/article/download/312/284>>. Acesso em 23/06/2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FURTADO, Jonas. **Penso em Ângela todos os dias**. 2006. Disponível em: <http://www.terra.com.br/istoegente/368/reportagens/doca_street.htm>. Acesso em 09/03/2017.

GAY, Roxane. **Má Feminista: ensaios provocativos de uma ativista desastrosa**. Barueri: Novo Século Editora, 2016.

GIESELER, Maurício. **Censo da Educação Superior 2012: Direito tem o 2º maior contingente de alunos no ensino superior**. Portal Exame de Ordem. Disponível em <<http://blog.portalexamedeordem.com.br/blog/2013/09/censo-da-educacao-superior-de-2012-direito-tem-o-2o-maior-contingente-de-alunos-no-ensino-superior/>>. Acesso em 13 de setembro de 2015.

HANCOCK, Jaime Rubio. **Por que Rosa é de Menina e Azul é de Menino?** Não há raízes ancestrais ou razões genéticas que justifiquem tais preferências. El País. 18/11/2014. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2014/11/18/ciencia/1416328918_518343.html. Acesso em 27/01/2017.

HASSON, Peter. New York City Lets You Choose From 31 Different Gender Identities. 2016. Disponível em: <http://dailycaller.com/2016/05/24/new-york-city-lets-you-choose-from-31-different-gender-identities/>. Acesso em 17/01/2017.

HEILBORN, Maria Luiza. Corpo, Sexualidade e Gênero. In: DORA, Denise Dourado (org.). **Feminino Masculino – Igualdade e diferença na justiça**. 1997. Disponível: <http://www.clam.org.br/uploads/publicacoes/Corpo,%20Sexualidade%20e%20G%C3%AAnero.doc>. Acesso em 17/01/2017.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2012**. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/web/centso-da-educacao-superior/resumos-tecnicos>. Acesso em 13 de setembro de 2015.

JADEN SMITH, Filho de Will Smith, Usa Vestidos e Diz: Não São ‘Roupas de Menina’, São Roupas. Geledés, Instituto da Mulher Negra. 2015. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/jaden-smith-filho-de-will-smith-usa-vestidos-e-diz-nao-sao-roupas-de-menina-sao-roupas/#gs.RgGDmPg>. Acesso em 27/01/2017.

KOMETANI, Pâmela. **Mulheres ganham menos do que os homens em todos os cargos, diz pesquisa**. Levantamento da Catho mostra as diferenças salariais em 8 funções e chegam a 62% no cargo de consultor; na análise por setor, homens ganham mais em 25 de 28 áreas. 2017. Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/concursos-e-emprego/noticia/mulheres-ganham-menos-do-que-os-homens-em-todos-os-cargos-diz-pesquisa.ghtml>. Acesso em 13/03/2017.

LOBO, Luiza. **Simone de Beauvoir e Depois**. Revista de gênero da Universidade Federal Fluminense, v. 1, n. 2, p. 57-72. Rio de Janeiro. 2001. Disponível em www.revistagenero.uff.br/index.php/revistagenero/article/download/366/275. Acesso em 23/06/2016.

LOPES, Regina Pereira. **Pedagogia e Emancipação Humana**. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2000.

LOUREIRO, Gabriela. VIEIRA, Helena. **Gênero: Tudo que você sabe está errado.** Revista Galileu, Editora Globo, Brasil, p. 44-53, ed. 292, nov. 2015.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, História e Educação: construção e desconstrução.** Revista Educação e Realidade, p. 101-132. Rio Grande do Sul. 1995. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71722/40669>>. Acesso em 25/07/2017.

MARIANO, Silvana Aparecida. **O Sujeito do Feminismo e o Pós-Estruturalismo.** Revista Estudos Feministas da Universidade Federal de Santa Catarina, v. 13, n. 3, p. 483-505. 2005. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2005000300002/7702>>. Acesso em 24/6/2016.

MARQUES, Ilda Helena. **Sartre e o Existencialismo.** Revista Eletrônica Print by FUNREI. Metanoia, São João del-Rei, n. 1, p. 75-80, jul. 1998. Disponível em <<http://www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/revistalable/numero1/ilda9.pdf>>. Acesso em 23/06/2016.

MARQUES, Luiz Guilherme. **A emancipação da mulher na história: a igualdade dos direitos entre Mulheres e Homens na sociedade.** São Paulo: Letras do Pensamento, 2012.
MENA, Fernanda. **Mulher Deve ser Maternal e Parar de Culpar o Homem, Diz Camille Paglia.** Folha de São Paulo. 24/04/2015. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2015/04/1619320-nao-publicar-entrevista-camille-paglia-fronteiras-do-pensamento.shtml>>. Acesso em 10/01/2017.

MARQUES, Mara Rúbia A. **Imagens Femininas e Masculinas no Livro Didático: subsídios para um debate teórico-metodológico.** In: PISCITELLI, Adriana; MELO, Hildete Pereira de; MALUF, Sonia Weidner; PUGA, Vera Lucia (Org.). **Olhares Feministas.** Brasília: Ministério da Educação, UNESCO, 2009, p.205-217.

MERENDI, Tatiana Peghim. **O Princípio da Igualdade no Estado Democrático Brasileiro: os deficientes físicos e a discriminação positiva.** Dissertação de Mestrado. Centro Universitário Eurípides de Marília - Univem. Marília, 2007.

MAZZILLI, Hugo Nigro. **O Direito das Minorias.** 2007. Disponível em: <<http://www.mazzilli.com.br/pages/artigos/dirminorias.pdf>>. Acesso em 25/07/2017.

MELLO, Reynaldo Irapuã Camargo. **Ensino Jurídico, formação e trabalho docente.** Curitiba: Juruá, 2007.

MICHAELIS. **Dicionário de Português online**. 2009. Disponível em <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=ensino>> Acesso em 5 de maio de 2015.

MOI, Toril. Feminist, Female, Feminine. In: BELSEY, Catherine. MOORE, Jane. **The Feminist Reader: Essays in Gender and the Politics of Literary Criticism**. New York: Basil Blackwell, 1989. p. 117-132.

MORAES, Maria Lygia Quartim de. **Fogo de Palha**. Revista Estudos Feministas. n. 1. 1993. p. 197/199. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/viewFile/16006/14506>>. Acesso em 10/01/2017.

MOREIRA, Isabela. **6 coisas que você precisa entender sobre a cultura do estupro**. 2016. Disponível em: <<http://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2016/06/6-coisas-que-voce-precisa-entender-sobre-cultura-do-estupro.html>>. Acesso em 13/03/2017.

MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1999.

MÚRIAS, Pedro. **Bonus Pater Familias**. Disponível em <<http://muriasjuridico.no.sapo.pt/eBonusPater.htm>>. Acesso em 18 de Julho de 2015.

OECD INDICATORS, The Organisation for Economic Co-operation and Development. **Education at a Glance 2014**. Disponível em <<http://www.oecd.org/education/eag.htm>>. Acesso em 13 de setembro de 2015.

OLIVEIRA, Juliana Goldfarb de. **Sexo, Arte e Emancipação Feminina: o processo de reescrita da pornografia através do movimento pós-pornô**. Anais do III Encontro Nacional Cultura e Tradução e III Encontro de Tradutores: a tradução de obras francesas no Brasil, da Universidade Federal da Paraíba. v. 3. n. 1. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/ct/article/view/21707>>. Acesso em 14/03/2017.

OLIVEIRA, Tais Leal de. **Teoria Queer e Estigma: a construção de performances homoafetivas em narrativas de histórias de vida**. 2006. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2006.

OLIVEIRA, Vanderlei Portes de. **Ensino jurídico: a crise do ensino do direito e o acesso à justiça**. São Paulo: Letras Jurídicas, 2011.

OLIVER, Esther. VALLS, Rosa. **Violencia de Género**. Investigaciones sobre quiénes, por qué y cómo superarla. Barcelona: El Roure Editorial, 2004.

ORSI, Carlos. **Mulheres são maioria com nível superior, mas homens dominam mercado de trabalho**. Revista Ensino Superior Unicamp. Disponível em <<http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/notas/mulheres-sao-maioria-com-nivel-superior-mas-homens-dominam-mercado-de-trabalho>>. Acesso em 13 de setembro de 2015.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index>>. Acesso em 25/07/2017.

POLÍTICAS PARA AS MULHERES. Ministério da Justiça e Cidadania. Disponível em: <<http://www.spm.gov.br/assuntos>>. Acesso em 26/03/2017.

PRECIADO, Beatriz. **Manifesto Contrassexual**. São Paulo: N-1 Edições, 2014.

ROCHA, Carmen Lucia Antunes. **Ação Afirmativa. O conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica**. Revista de Informação Legislativa, n. 131, p. 283-295. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/176462/000512670.pdf?sequence=3>>. Acesso em 25/07/2017.

ROCHA, Cássio Bruno Araújo. **Um Pequeno Guia ao Pensamento, aos Conceitos e à Obra de Judith Butler**. Revista Cadernos Pagu Unicamp, n. 43. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332014000200507>. Acesso em 24/06/2016.

RODRIGUES, Carla. **Butler e a Desconstrução do Gênero. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Revista Estudos Feministas da Universidade Federal de Santa Catarina, v. 13, n. 1. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2005000100012>. Acesso em 24/06/2016.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **A Mulher na Sociedade de Classes. Mito e realidade**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

_____. **O Poder do Macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni. Educação jurídica: demandas contemporâneas. In: PADILHA, Norma Sueli; NAHAS, Thereza Christina; MACHADO, Edinilson Donisete (Coord.). **Gramática dos Direitos Fundamentais: a Constituição Federal de 1988, 20 anos depois**. Rio de Janeiro: Campus Jurídico, 2010, p.191-206.

_____. SOARES, Fernanda Heloísa Macedo. **Construção da Identidade Docente do Professor de Direito**. São Paulo: Letras Jurídicas, 2014.

SANTANA, Ana Elisa. **Violência contra a mulher: entenda o que é a cultura do estupro**. 2016. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/cidadania/2016/06/o-que-e-cultura-do-estupro>>. Acesso em 13/03/2017.

SANTOS, Bárbara Ferreira. **Os Números da Violência contra Mulheres no Brasil**. 2017. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/brasil/os-numeros-da-violencia-contra-mulheres-no-brasil/>>. Acesso em 26/03/2016.

SANTOS, Thiago Teixeira. **Resenha: O Sexo: entre a existência e a desconstrução**. Revista Sapere Aude do Departamento de Filosofia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, v. 6, n.11, p. 405-408. 2015. Disponível em <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/SapereAude/article/viewFile/10041/pdf>>. Acesso em 24/06/2016.

SILVEIRA, Marta Íris C. Messias da. SILVEIRA, Paulo Roberto Cardoso da. Da Maioria Silenciosa à Minoría Mobilizada: as tensões e contradições na implantação das ações afirmativas na Universidade Federal de Santa Maria – RS. In: SANTOS, Jocélio Teles dos (org.). **Cotas nas Universidades**. Análises dos Processos de Decisão. Salvador: CEAO, 2012. p. 209-233.

SOIHET, Rachel. **A Pedagogia da Conquista do Espaço Público pelas Mulheres e a Militância Feminista de Bertha Lutz**. Revista Brasileira de Educação, n. 15, p. 97-117. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a07>>. Acesso em 25/07/2017.

SOUZA, Adriana Aparecida de. **Ideais Equivocados**. Cronos, Natal–RN. v. 7. n. 2. p. 445-447. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufrn.br/cronos/article/download/3227/2617>>. Acesso em 11/01/2017.

SUPLICY, Marta. **Prefácio da Obra Menino Brinca de Boneca?, de Marcos Ribeiro**. 1990. Disponível em: <<http://modernaliteratura.com.br/infantismarcosribeiro/pdf/historico1.pdf>>. Acesso em 27/02/2017.

UC BERKELEY. Division of Equity & Inclusion. **Definition of Terms**. Disponível em: <<http://ejce.berkeley.edu/geneq/resources/lgbtq-resources/definition-terms>>. Acesso em 17/10/2017.

UNESCO, Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. **Atlas Mondial de l'égalité des genres dans l'éducation**. 2012. Disponível em <<http://www.unesco.org/new/fr/education/themes/leading-the-international-agenda/gender-and-education/resources/the-world-atlas-of-gender-equality-in-education/>>. Acesso em 22 de setembro de 2015.

VALENTE, José Armando. **Educação a distância no ensino superior: soluções e flexibilizações**. Revista Interface, Comunicação, Saúde, Educação. vol.7, n.12. Campinas. 2003. Disponível em <<http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/43774/1/S1414-32832003000100010.pdf>>. Acesso em 01/05/2017.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Lições de Didática**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

VIEIRA, Andréa Lopes da Costa. Políticas de Educação, Educação como Política: observações sobre a ação afirmativa como estratégia política. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. SILVERIO, Valter Roberto (org.). **Educação e Ações Afirmativas**. Entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. p. 81-97.