

## Editorial

---

### Gênero na educação? Uma questão de políticas públicas<sup>+</sup>

Os meses de fevereiro e março têm pelo menos duas datas muito importantes relacionadas às questões de gênero: o dia 11 de fevereiro – Dia Internacional das Mulheres e Meninas nas Ciências e o dia 08 de Março – Dia Internacional das Mulheres. Se olharmos para trás, certamente temos muito o que comemorar. Um desses motivos de comemoração é que a representatividade e a atuação das mulheres aumentaram. Quando olhamos para frente, entretanto, temos muito que continuar lutando. O aumento da representatividade e atuação das mulheres não nos livrou de uma série de problemas, dentre eles a violência, que em muitos casos chega ao extremo do feminicídio. Tanto em termos de comemoração como em termos de necessidade de luta, dentro do grupo das mulheres temos grandes diferenças, como por exemplo, quando nos referimos às mulheres negras, para as quais a representatividade e a atuação não aumentaram nem no mesmo ritmo e nem na mesma quantidade das mulheres brancas e a questão da violência de gênero é muito mais forte. Nesse sentido, essas datas relacionadas às questões de gênero têm ou deveriam ter um caráter de reflexão e luta para além da comemoração.

A depender da bolha onde nos encontramos as discussões a respeito de gênero podem tomar configurações muito distintas, que vão desde espaços nos quais o termo já é questionado, por se considerar que mantém um caráter binário, polarizado e dicotômico com o masculino de um lado e o feminino de outro (Louro, 2014), até aqueles nos quais a ideia de gênero ainda é incompreendida ou tratada pejorativamente como uma ideologia (Junqueira, 2019). Nesse sentido, especialmente quando estamos tratando do ensino de Física, a partir de alguns pontos gerais a respeito de gênero, educação, ensino de ciências e políticas públicas gostaríamos de refletir nas seguintes indagações básicas: Por que pensar nas questões de gênero na educação? Por que pensar gênero no ensino de Ciências? Por que defender a educação para as relações de gênero como uma questão de políticas públicas?

## I. Gênero

Questões sobre as relações de gênero são às vezes confundidas com questões sobre as mulheres. Assim como falar dos processos de racialização não significa falar apenas da população negra (Silvério, 2023; Gomes, 2021), falar sobre gênero não significa falar apenas das mulheres.

---

<sup>+</sup> Gender in Education? A matter of public policies

Gênero é às vezes confundido com orientação ou identidade sexual. As pessoas podem exercer sua sexualidade de diferentes formas e suas identidades sexuais se constituem através da forma como vivem sua sexualidade. As pessoas também podem se identificar, social e historicamente como masculinas ou femininas ou não binárias, construindo suas identidades de gênero. Essas identidades, ainda que relacionadas, não são as mesmas coisas (Louro, 2014).

Tanto uma concepção do que seja gênero, assim como sua universalidade podem ser questionadas. Como exemplo, a socióloga nigeriana Oyèrónké Oyěwùmí, em seu livro “A invenção das mulheres” (Oyěwùmí, 2021) questiona a universalidade do conceito de gênero analisando a tradição africana Yorùbá. A autora afirma que na sociedade tradicional Yorùbá, assim como possivelmente em outras sociedades africanas, a categoria fundamental da organização social não era o gênero, mas a senhoria. Diferente do ocidente, alguém teria mais status social por ser uma pessoa mais velha e não por ser homem (Oyěwùmí, 2022). Culturas diferentes tratam a ideia de gênero de forma diferente, o que é inclusive coerente com a própria definição de gênero como uma construção histórica e social.

## **II. Educação**

Se quisermos tratar a educação como mais do que uma transmissão de conhecimentos, é preciso lembrar constantemente que a educação refere-se às pessoas.

Nessa linha, o currículo escolar possui um caráter político, histórico e social, no sentido de que a produção de conhecimento se realiza através de uma relação entre pessoas (Gomes, 2021).

Se pensarmos na educação escolar, é preciso também lembrar constantemente que nossos estudantes vêm para a escola inteiros, ou seja, com seus corpos, sua cultura, suas possibilidades de racionalidade.

A educação como prática da diferença é uma forma de resistir a como os padrões de poder em nossa história colonial e republicana decretaram os coletivos supostamente diferentes em etnia, raça, gênero e classe como inumanos, irracionais, imorais, incapazes de serem sujeitos de humanização, de educação. Esse processo intencional de desumanização de determinados grupos tem sido regra na história (Arroyo, 2021).

A escolarização é um dos recortes do processo educativo mais amplo, constitutivo da humanidade. E, justamente para evitarmos os processos de desumanização, é preciso nos empenharmos na luta contra toda e qualquer forma de naturalização e estigmatização das diferenças, considerando que a intolerância, o racismo e a discriminação são formas negativas de lidar com elas (Gomes, 2021).

O reconhecimento da educação como prática da diferença convida-nos a ver esses coletivos resistentes e afirmantes dessa diferença como educadores nas resistências às vivências desumanizantes das opressões históricas que sofrem. Nesse sentido, há a necessidade do exercício intencional de reconhecê-los como sujeitos ativos de saberes,

valores e culturas (Arroyo, 2021). É preciso que nossa prática pedagógica considere que aqueles que participam do processo educativo se diferenciam quanto às formas de aprender, às trajetórias de vida, ao gênero, à classe, à idade, à cultura, às crenças etc. (Gomes, 2021).

### **III. Ensino de Física e Ciências e as mulheres nas ciências exatas**

Ditado pedagógico um pouco comum, mas que cabe bem aqui é que para “ensinar Física para João e Maria, é preciso saber sobre Física e saber sobre João e Maria”.

O que implica que se nós, como professores de Física e/ou de Ciências, temos clara a necessidade e a importância do ensino e da aprendizagem da Física e/ou Ciências, é impossível não considerar as condições que envolvem nossos estudantes como seres humanos, pertencentes a uma sociedade, nas quais os aspectos de gênero junto com os processos de racialização têm uma importância fundamental em sua estruturação.

Dentro das questões de gênero, mas mais especificamente as mulheres nas ciências, sintetizando alguns dados trazidos pelo trabalho de Moreno e Murta (2023) que apresenta o estado da arte dos últimos cinquenta anos sobre o tema “mulheres nas ciências, engenharia e tecnologia”, destacamos que mulheres recebem menos por suas pesquisas e não progredem em suas carreiras na mesma velocidade que seus colegas homens (CNPQ, 2021). Além disso, a promoção das mulheres em postos de maior responsabilidade é limitada, o chamado “teto de vidro” (Sarrió; Barbera, 2002). No caso do Brasil, Moreno e Murta (2023) trazem que, apesar de os números de mulheres brasileiras com bolsas de iniciação científica, mestrado e doutorado serem superiores ao dos homens, elas representam apenas 33% do total de bolsistas de produtividade em pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq (CNPQ, 2021) e essa desigualdade é ainda maior quando as áreas STEM – Ciência, Tecnologias, Engenharias e Matemática – são consideradas (CNPQ, 2021; Tuesta *et al.* 2019). Na Engenharia, embora o número de mulheres registradas pelo Conselho Federal de Engenharia e Agronomia – CONFEA venha crescendo nos últimos anos, a participação feminina entre engenheiros brasileiros ativos é de apenas 20% (CONFEA, 2022).

Diante desses dados, podemos nos fazer o questionamento de por que é importante pensarmos nos motivos de termos menos mulheres do que homens nas ciências e em especial nas áreas STEM? Por que é importante tratarmos esse número menor de mulheres nas ciências efetivamente como um problema? Em um trabalho a respeito de mulheres nas ciências e tecnologias destacamos (Galindo; Bettini, 2019) pelo menos três respostas possíveis a esses questionamentos: a importância de entender a diversidade como valor, o desperdício de talentos que ocorre ao restringir a participação das mulheres na ciência e o direito de todas e todos à educação.

#### **IV. Políticas Públicas**

O que é uma política pública? Para que serve uma política pública?

Não há uma definição única do que seja uma política pública. Uma resposta simplificada é que ela é gerada pelo poder executivo e serve para orientar o governo no cumprimento de seus deveres com a sociedade. Já as leis, também de forma simplificada, são criadas pelo poder legislativo e regulam a conduta das pessoas. Não se pode esquecer, entretanto, que são as demandas da sociedade, dos grupos e movimentos sociais é que farão com que os governos se movam na geração de políticas públicas que atendam esses grupos.

Souza (2003), diante da definição de diversos autores, resume que uma política pública pode ser concebida como um campo do conhecimento que busca colocar o governo em ação e/ou analisar essa ação e/ou propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e/ou entender por que ou como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro. Ainda dentro dessa síntese, para a autora, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real.

O reconhecimento de que estabelecer relações mais justas e igualitárias entre homens e mulheres é um desafio a ser assumido e enfrentado por cada Estado, está claramente expresso nas Convenções internacionais. Como exemplo, a Convenção de 1979, sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher, em seu artigo 1º, determina que os Estados se comprometam a consagrar em seu campo normativo o princípio da igualdade, assegurando-o por lei (Klein; Torres; Galindo, 2019).

Para tanto, os Estados devem instituir sanções e adotar medidas para eliminar as discriminações contra as mulheres, dentre elas, ações afirmativas que, por definição, deverão cessar tão logo a condição de desigualdade seja superada. O artigo 5º dessa Resolução trata dos papéis sociais e de ideias de inferioridade. O artigo 10º afirma a obrigação dos Estados em assegurar igualdade de condições educacionais, a eliminação de qualquer concepção estereotipada dos papéis masculino e feminino em todos os níveis e em todas as modalidades de ensino, mediante o encorajamento à educação mista e a outros tipos de educação que contribuam para alcançar este objetivo. Assim, buscar garantir uma educação ancorada nos princípios da equidade e da justiça social, e na igualdade de gênero, é imprescindível na construção de uma nação democrática. Não podemos falar de democracia sem o respeito aos direitos de todos os grupos sociais (Klein; Torres; Galindo, 2019).

Tivemos diversas conquistas relacionadas ao reconhecimento de direitos desde a segunda metade do século XX, mas ainda não é possível dizer que temos relações igualitárias, ou seja, reconhecer um direito não significa efetivá-lo ou promovê-lo (Klein; Torres; Galindo, 2019), nem mesmo a existência de leis garante essa efetivação. Como exemplo, a lei 16.926, de 16 de janeiro de 2019, que inclui conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher e a lei 10639 de 2003, que torna obrigatório o ensino da história africana e afro

brasileira na educação básica, ambas distantes de seu cumprimento. As leis são avanços e ferramentas para a efetivação de direitos, mas não são garantia dessa efetivação.

O desafio em âmbito mundial está expresso nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS, estabelecidos pela ONU, que objetiva alcançar, até 2030, a igualdade de gênero (ONU, 2024).

## V. Considerações finais

As questões relacionadas à gênero são muito abrangentes. Quem não quer discutir sobre gênero, não quer discutir sobre violência contra a mulher, direitos iguais e nem sobre o problema da disparidade de salários entre homens e mulheres. Não quer também combater a homofobia, nem o fato do Brasil ser um dos países que mais mata a população LGBTQIA+. Quem não defende a educação para as relações de gênero, não quer discutir os motivos de termos mais homens nas carreiras de exatas, mesmo que já saibamos que meninas e meninos podem gostar de exatas e podem ter habilidades e aprender a lidar com números e com os conhecimentos científicos. Quem não quer discutir com seriedade as questões de gênero, vai ter dificuldades para explicar de onde saiu essa ideia que homem não pode chorar e que mulheres são sempre frágeis, quando sabemos que chorar faz parte da natureza humana e a fragilidade em determinadas circunstâncias também. Quem não quer falar e discutir sobre gênero e acha que a escola não pode falar também, vai ter dificuldades para entender as pessoas e conseqüentemente terá dificuldades para ensinar qualquer coisa.

Nesse sentido, para além do reconhecimento dos direitos, se desejamos uma educação como prática da diferença para todos os grupos e reconhecemos como um problema relevante a ausência e as dificuldades das mulheres nas carreiras ligadas às ciências exatas, são necessárias ações educativas capazes de debater as questões de gênero nas escolas a fim de desconstruir práticas e preconceitos arraigados socialmente. Eis aqui aspectos da importância da discussão sobre gênero na educação e em especial no ensino das Ciências. Além disso, como as políticas públicas dependem das demandas sociais, a educação torna-se fundamental também para o conhecimento e organização dessas demandas. Com Klein e Torres (2019), destacamos a necessidade de que a proposta de uma educação voltada para as relações de gênero devido a sua importância, urgência e abrangência não fique restrita a algumas escolas ou programas, mas seja um tema nacional, objeto de uma política de Estado e objeto de discussões e reflexões não só em datas comemorativas, mas nas relações pedagógicas e pessoais que estabelecemos cotidianamente.

## Referências bibliográficas

ARROYO, Miguel G. Educação como prática da diferença. *In* ABRAMOVICZ, Anete; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto. **Educação como prática da diferença**. 2. Ed. Campinas, SP: Armazém do Ipê: 2021. Introdução

CNPq. Dia internacional de mulheres e meninas na ciência. Gov.br, Brasília, 11 fev. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/assuntos/noticias/destaque-em-cti/dia-internacional-de-mulheres-e-meninas-na-ciencia>. Acesso em: abr. 2024.

CONFEA. 200 mil mulheres compõem o sistema Confea/Crea e Mútua. CONFEA, Brasília, 24 fev. 2022. Disponível em: <https://www.confea.org.br/200-mil-mulheres-compoem-o-sistema-confeacrea-emitua> Acesso em: abr. 2024

GALINDO, Monica Abrantes; BETTINI, Elaine. Mulheres nas Ciências e na Tecnologia, fatos e/ou mitos: Por que precisamos pensar sobre isso? *In*: MATHIAS, Arlete Aparecida; GOMEZ, Yoanki Cordeiro. **Fatos/ Mitos & Tecnologias**: reflexões contemporâneas nas ciências. 000. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. *In*: ABRAMOVICZ, Anete; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto. **Educação como prática da diferença**. 2. Ed. Campinas, SP: Armazém do Ipê: 2021. cap. 1, p. 19-36

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A “ideologia de gênero” existe, mas não é aquilo que você pensa que é. *In*: CÁSSIO, Fernando. **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019. cap. 3. p. 135-140

KLEIN, Ana Maria; TORRES, Julio Cesar; GALINDO, Monica Abrantes. Direitos humanos, mulheres e gênero nas escolas: uma questão de política pública. **Educação em Revista**, [S.l.], v. 20, p. 9-22, 2019. DOI: 10.36311/2236-5192.2019.v20esp.02. p9. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/8732>. Acesso em: abr. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

MORENO, Marina Gomes Murta; MURTA, Cintia Maria Gomes. Mulheres nas ciências, engenharia e tecnologia: o que as publicações científicas apontam? **Em Questão**, Porto Alegre, v. 29, e-125842, 2023. <https://doi.org/10.19132/1808-5245.29.125842>. Disponível em: [scielo.br/j/emquestao/a/7NgNCf7zTwCRfsPF5pZhsTh/?format=pdf](https://scielo.br/j/emquestao/a/7NgNCf7zTwCRfsPF5pZhsTh/?format=pdf) Acesso em: abr. 2024.

ONU. Organização das Nações Unidas – Brasil. Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: abr. 2024.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. **Epistemologias de Gênero em África**: tradições, espaços, instituições sociais e identidades de gênero. São Paulo: Editora Ananse, 2022.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. **A invenção das mulheres**: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Racialização. *In*: RIOS, Flávia; SANTOS, Márcio André dos; RATTS, Alex. **Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 2023.

SARRIÓ, Maite; BARBERÁ, Ester. El techo de cristal en la promoción profesional de las mujeres. **Revista de Psicología Social**, Madrid, v. 17, n. 2, p. 167-182, 2002.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, Salvador, n. 39, jul./dez. 2003.

TUESTA, Esteban Fernandez *et al.* Análise da participação das mulheres na ciência: um estudo de caso da área de ciências exatas e da terra no Brasil. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 37-62, 201

*Monica Abrantes Galindo de Oliveira*<sup>1</sup>

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
São José do Rio Preto



Direito autoral e licença de uso: Este artigo está licenciado sob uma [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

---

<sup>1</sup> E-mail: [monica.galindo@unesp.br](mailto:monica.galindo@unesp.br)