



UNIFORMES TÃO DISFORMES! A LUTA DE SECUNDARISTAS PELA IGUALDADE DE GÊNERO A PARTIR DAS REGRAS REFERENTES AO VESTUÁRIO ESCOLAR

Adolfo Miranda Oleare¹

Ana Paula Brasil²

Edmar Reis Thiengo³

As Diretrizes Curriculares Nacionais preconizam a ampla participação d@s discentes nos processos de gestão das instituições educacionais. De modo geral, a implantação de uma dinâmica efetivamente inclusiva ainda não é uma tarefa desempenhada com excelência pela administração escolar. O conservadorismo gerontocrático continua impactando as posturas de gestor@s e educador@s. Trata-se de um traço tributário da moral sexual vigente, não raro eivado de elementos que se originam nas doutrinas e sentenças religiosas, o que concorre para a geração de um conflito programático no seio das instituições laicas. Frente a esse quadro de anacronia sociopolítica e cultural, as alterações comportamentais e de costumes que as últimas cinco décadas puderam legar ecoam nos movimentos de resistência feminista que hoje pulsam nas escolas de ensino médio, não estando mais restritos aos âmbitos sindicais, universitários e intelectuais. Nesse sentido, pretendemos abordar o movimento feminista de alunas secundaristas intitulado Feminifes. Iniciado a partir da pauta da igualdade de gênero, este movimento faz o tensionamento da regência masculinista das gestões de instituições educacionais, tendo como alvo específico as regras para uso de uniformes escolares. Contrapõe-se, de modo enfático, à lógica do assédio motivado pela erotização masculinista de partes do corpo feminino, a partir de proibições fundamentadas na “moral e nos bons costumes” conclamados pelo discurso masculino, o qual insiste em não reconhecer a voz feminina no espaço educacional.

Palavras-chave: Igualdade de gênero. Uniformes escolares. Feminifes

¹ Instituto Federal do Espírito Santo

² Instituto Federal do Espírito Santo

³ Instituto Federal do Espírito Santo



COUVERT: TERCEIRA MARGEM

Numa leitura psicanalítica, pode-se dizer que o conto “A terceira margem do rio”⁴, de Guimarães Rosa, ocupa-se de questões como a lei, a norma, pai, a loucura, a diferença. Caetano Veloso nele se inspirou para compor canção homônima. Trata-se, ali, de tematizar a vulcânica erupção de sentidos produzida pelo que se engendra “fora da palavra”, e, num movimento afeito à ideia da *arché* do grego antigo, constitui-se em pulsão potente o bastante para originar, comandar e dirigir o curso das relações de poder numa organização. No caso do conto, a familiar.

A OUTRA

Intrinsecamente heterogêneo, plural e diverso, o ambiente escolar se constitui como território no qual se tenciona uma dupla carga simbólica. Enquanto uma das dimensões se revela em documentos oficiais de toda ordem (Leis, Decretos, Resoluções, Portarias, Projetos Político-Pedagógicos, Matrizes Curriculares e outros mecanismos documentais do aparato jurídico-administrativo), a outra paira fora da letra, manifestando-se ininterruptamente no cotidiano institucional de forma ágrafa. Não é que não se a diga, como no conto de Guimarães Rosa. O que se dá é efetivamente o contrário. Conhecida tecnicamente como “currículo oculto”, esta dimensão se mostra sub-reptícia, onipresente, reiterativa. Em função dela desenrolam-se árduas disputas entre as tendências sociopolíticas em jogo na circulação dos poderes que tecem o território educacional.

O OCULTO

⁴ Recomendando a leitura do conto, indicamos que o cerne da trama é o abandono da família pelo pai, quando o personagem, de forma inexplicável, passa a viver perambulando pelo rio, numa canoa, sem mais tomar contato com o mundo da linguagem falada e escrita. A intuição deste trabalho é a de que algo está na terceira margem do rio no que se refere ao tratamento dado hoje pelas escolas às questões de gênero e diversidade. Enquanto os textos oficiais preconizam a inclusão, o acolhimento e a superação das violências em relação às diferenças, as práticas institucionais ainda reproduzem os padrões excludentes hegemônicos, expulsando do ambiente escolar aquel@s que se inscrevem à margem, no âmbito da diversidade. Fica evidente que estes textos oficiais são elaborados por pessoas intelectual e politicamente muito distantes do senso comum cultivado por educador@s em geral, primários no que diz respeito à compreensão do papel da escola nos processos de democratização sociopolítica do país. É preciso delinear o que foge da linguagem no caso da circulação das questões de gênero e diversidade nas instituições escolares.



No que diz respeito aos diversos temas inscritos no campo central da sexualidade, é consenso entre pesquisador@s da educação que, de modo geral, pela via do currículo oculto, “a escola pratica a pedagogia da sexualidade, o disciplinamento dos corpos”, de forma “muitas vezes sutil, discreta, contínua, mas, quase sempre, eficiente e duradoura”, como considera Guacira Lopes Louro no artigo “Pedagogias da sexualidade” (Louro, 2015a, p. 16). A escola se empenha em educar crianças e adolescentes de modo a garantir a constituição de adultos alinhados aos padrões hegemônicos de identidade de gênero e a uma ideologia sexista que valoriza o masculino em detrimento do feminino.⁵ Trata-se da dinâmica social de classificação e rotulação dos sujeitos, por meio de separações, distinções e discriminações, “sutis ou violentas” (Louro, 2015a, p. 16), com vistas à fixação das identidades, à educação dos corpos e à produção de sexualidades normatizadas em função do que hegemonicamente se estabelece como normal. Produz-se, assim, um patrulhamento do corpo, um policiamento simbólico que, ininterruptamente, se ocupará da investigação do corpo como porto seguro das identidades, a partir das marcações estéticas e comportamentais nele inscritas.

É fácil concluir que nesses processos de reconhecimento de identidades inscreve-se, ao mesmo tempo, a atribuição de diferenças. Tudo isso implica a instituição de desigualdades, de ordenamentos, de hierarquias, e está, sem dúvida, estreitamente imbricado com as redes de poder que circulam numa sociedade. O reconhecimento do “outro”, daquele ou daquela que não partilha dos atributos que possuímos, é feito a partir do lugar social que ocupamos. De modo mais amplo, as sociedades realizam esses processos em então, constroem os contornos demarcadores das fronteiras entre aqueles que representam a norma (que estão em consonância com seus padrões culturais) e aqueles que ficam fora dela, às suas margens. Em nossa sociedade, a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão, e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os “outros” sujeitos sociais que se tornarão “marcados”, que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Dessa forma, a mulher é representada como “o segundo sexo”, e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual. (LOURO, 2015a, p. 15)

Diante desse quadro, amplia-se a dimensão do conflito. Como afirma Guacira Lopes Louro (2015, p. 28), atualmente “as chamadas ‘minorias’ sexuais estão muito mais visíveis e, conseqüentemente, torna-se mais explícita e acirrada a luta entre elas e os grupos conservadores.” É sobre um episódio específico e local dessa luta global que tratamos aqui.

⁵ Foge aos limites do nosso tema a abordagem das demais violências produzidas pela instituição escolar, referentes à exclusão de estudantes por lgbtphobia, racismo, classismo e capacitismo.



O CAMINHO

Justificada pela demanda de compreensão acadêmica da dinâmica dos novos movimentos de luta feminista no ensino médio, de suas pautas e de seus conflitos com administrações escolares e educador@s gerontocrático@s e conservadoras em relação a questões de gênero, esta pesquisa põe em questão a falta de correspondência entre o que preconizam os documentos oficiais que regulamentam as instituições educacionais brasileiras e o cotidiano das escolas. Numa abordagem qualitativa, empreendemos aqui um estudo de caso, circunscrito num período determinado da atuação do Feminifes, movimento social de alunas feministas do ensino médio integrado ao técnico dos cursos de Administração e Automação Industrial do *campus* Linhares do Instituto Federal do Espírito Santo. Nosso recorte temporal não ultrapassa três semanas.

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (FONSECA, 2002, p. 33).

O estudo refere-se a ocorrências que tiveram lugar no *campus* Linhares do Instituto Federal do Espírito Santo. As fontes primárias de pesquisa se restringem a documentos institucionais e as secundárias, ao documentário “Feminifes: a trajetória de uma luta”, em fase de produção. Por questões referentes à ética em pesquisa com seres humanos, não foram produzidas entrevistas como fonte primária e não serão revelados os nomes das entrevistadas cujas falas figuram neste trabalho.

FEMINISMO NO ENSINO MÉDIO: ABAIXO A OPRESSÃO MASCULINISTA!

Com a expansão das redes de relacionamento possibilitadas pela comunicação via internet, movimentos sociais de jovens se intensificaram no mundo todo, promovendo manifestações vultosas em mais de 90 países, de 2008 a 2013.⁶ Na esteira da crise da gerontocracia denunciada por esses movimentos, multiplicaram-se grupos feministas de estudantes

⁶ Ver CASTELLS, *Redes de indignação e esperança*.



secundaristas, engajadas na tarefa de expressar publicamente a insatisfação referente aos modos cristalizados da gestão escolar e à cultura machista de docentes que, além de não terem nenhum domínio teórico e nenhuma vivência cultural acerca das questões feministas relacionadas à temática do gênero e da diversidade, não economizam violência simbólica em discursos proferidos nas salas de aula, cantinas e corredores, afirmando cotidianamente os traços excludentes característicos do *pedigree* da instituição escolar.

Concebida inicialmente para acolher alguns – mas não todos – ela foi, lentamente, sendo requisitada por aqueles/as quais havia sido negada. Os novos grupos foram trazendo transformações à instituição. Ela precisou ser diversa: organização, currículos, prédios, docentes, regulamentos, avaliações iriam, explícita ou implicitamente, “garantir” – e também produzir – as diferenças entre os sujeitos (LOURO, 2014, p. 61).

Lutando por reconhecimento para as suas vozes e para a autonomia quanto à apresentação e ao uso de seus corpos no conflituoso território escolar, essas feministas do ensino médio são constantemente impelidas a agir com tenacidade em processos informais de educação dos educadores profissionais, pagos para educa-las, corrigindo falas que, sem o menor constrangimento, aviltam a dignidade da mulher, incentivam a cultura do estupro, hipererotizam os corpos das alunas e as oprimem, submetendo seus costumes à reação masculina. Explicações do tipo “você não podem usar calça *legging* porque vão ficar com a genitália marcada e isso vai excitar os meninos” e declarações como “sempre quis pegar gêmeas! vocês duas aguçam o meu instinto de esturador”; “você são alunos e aluno não tem que ficar aí questionando as regras”; “automação não é coisa pra mulher” e “mulher na automação é só pra atijar peão” são relatadas como falas corriqueiras nas várias instituições de ensino frequentadas alunas-militantes, que cursam ensino médio e pré-vestibular, concomitantemente.

VISIBILIDADE

Aos olhos de pesquisador@s e de pessoas culturalmente mais atualizadas em relação às pautas sociopolíticas das lutas por igualdade de direitos, um tal cenário soa no mínimo anacrônico, tamanha é a semelhança guardada entre as sequências que nele se desenvolvem e o período de efervescência social e política que, na segunda metade do século XX, fez surgir as feministas da chamada segunda onda, cuja produção intelectual, originária da Europa e dos Estados Unidos, influenciou militantes brasileiras e latino-americanas. “Tornar visível aquela que fora ocultada foi o grande objetivo das estudiosas feministas desses primeiros tempos”,



afirma Guacira Lopes Louro (2014, p. 21), referindo-se ao surgimento da produção teórica feminista (“estudos da mulher”). “A segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas tivera como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito – inclusive como sujeito da Ciência”, enfatiza a autora (2014, p. 21).

A visibilidade aguçou o interesse do campo acadêmico pelo Feminifes, que se tornou objeto de estudo de um trabalho no curso de extensão “Política, poder e resistência no contemporâneo”, oferecido pelo Ifes campus Linhares, e gerou três projetos de pesquisa em nível de pós-graduação: um de pós-doutorado, no Programa de Pós-graduação em Psicologia Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo, um no Mestrado em Educação em Ciências e Matemática do Instituto Federal do Espírito Santo e um no Mestrado em Humanidades, na mesma instituição.

FEMINIFES

É contra o silenciamento, o submetimento e a opressão das mulheres que surge e se insurge o Feminifes. Formado na segunda metade de 2015 por alunas do ensino médio do Instituto Federal do Espírito Santo, *campus* Linhares, o movimento vem crescendo e ampliando sua organização, sua rotina de estudos teóricos e sua agenda pública, com participação de suas integrantes em atividades realizadas por faculdades locais e cursos de extensão do próprio Ifes, numa dinâmica que faz lembrar uma passagem citada por Guacira Lopes Louro (2015, p. 28): “as minorias nunca poderiam se traduzir como uma inferioridade numérica, mas sim como maiorias silenciosas que, ao se politizar, convertem o gueto em território e o estigma em orgulho – gay, étnico, de gênero.”⁷

De fato, é galopante o processo de politização das integrantes do movimento. Em seu manifesto pela igualdade de gênero, denunciam a violência exercida por docentes e gestores; destacam o feminicídio como mal a ser banido da sociedade brasileira; resistem aos espaços delimitados pela escola patriarcal e prescrevem a transformação da instituição educacional como saída para a superação da cotidiana tragédia de gênero vivida por mulheres de todas as classes sociais no Brasil.

⁷ O trecho é recortado de um editorial da revista *La Gandhi Argentina*. Ano 2 (3), nov. 1998. HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. Educação & Realidade.



Eis o manifesto do movimento:

O feminifês aconteceu de forma muito natural no instituto, ele surgiu como forma de resposta e protesto às afrontas vivenciadas por nós, mulheres, constantemente, sejam elas no ambiente social, escolar, profissional ou familiar. Independente do lugar, somos obrigadas a engolir conceitos e cartilhas machistas, obedecer à suposta "supremacia masculina" e não reclamar. Diante de atitudes extremamente machistas e abusivas por parte de alguns servidores, algumas imposições de vestimenta por comissões compostas apenas por homens, as meninas passaram a se organizar e perceberam a necessidade de se impor e fazer valer a igualdade, independente do gênero. O feminifês, assim, luta para que o mundo enxergue de fato que mulheres têm a mesma capacidade que os homens e, portanto, não devem ser prejudicadas por um sistema que nos oprime, exclui, e, numa instância mais profunda, nos mata. O movimento surgiu para lutar contra essa sociedade patriarcal, para destruir a concepção geral de que mulheres não devem ter poder. Contudo, o feminifês vem usando táticas como palestras, rodas de conversa, ações e cartazes para que a discussão de papéis de gênero seja feita e que isso surta efeito para que possamos ter uma escola melhor e, conseqüentemente, uma sociedade mais inclusiva e respeitosa.

O UNIFORME

Brinquedo, cabelo, banheiro, uniforme. Quatro ícones das lutas por igualdade de direitos empreendidas pelos movimentos negro, lgbt e feminista. Atualmente são inúmeros os embates institucionais, jurídicos e administrativos em torno do empoderamento de mulheres negras pela via da afirmação de uma estética própria, do empoderamento de transexuais pelo uso de banheiros referentes à sua identidade de gênero e do empoderamento de mulheres pelo uso de vestimentas confortáveis, adequadas ao clima de suas cidades.

Em 2015, por exemplo, ganhou destaque nacional a luta de feministas secundaristas pela consideração da igualdade de gênero na formulação de regras de uniformes escolares. O movimento #VaiTerShortinhoSim eclodiu pelo Brasil afora, ganhando as páginas de diversos jornais, revistas e sítios da Internet. Seguem duas breves ilustrações:

Porto Alegre. 39 graus. Mais de 300 meninas da maior escola da cidade se reúnem para reivindicar um direito que deveria ser básico: não sentir calor. A repercussão da mobilização das estudantes trouxe à tona um debate existente entre diversas escolas públicas e privadas de todo país: a famigerada proibição do shortinho é a ponta do iceberg do machismo que a escola reproduz.

A humilhação de ser comparadas com "putas", de ouvir que "os meninos não vão conseguir prestar atenção na aula" ou que "escola não é lugar para isso" nos faz questionar: para isso o quê, cara pálida? O que se esconde atrás da proibição dos shortinhos na escola, é na verdade a hiperssexualização dos corpos femininos, a naturalização da cultura do estupro, na qual a culpa é sempre colocada no colo da mulher.



Nós do Juntos! e do Juntos! nas Escolas fazemos um chamado para todas as meninas do Brasil a se levantarem contra as regras que nos humilham e nos privam a liberdade. **Lutar por uma escola para as mulheres, é fortalecer a luta por uma educação de qualidade, onde todas e todos tenham espaço e voz.** Assim como também reiteramos a solidariedade às meninas da escola Anchieta que têm sido fortemente atacadas nas redes por machistas de plantão

Não tentem segurar a nova geração de feministas, nossa primavera não tem volta.

Vai ter shortinho na escola, só não vai ter mulher calada frente ao machismo naturalizado!⁸

E eis que num dia não tão belo – ao menos não para ele – ele resolveu se manifestar:

– E esse shortinho tirando a concentração dos colegas?

Me aproximei o suficiente para olhar nos olhos dele e ser o mais incisiva possível.

– Professor, a concentração do senhor e dos meus colegas é um problema de vocês, não meu.

Ele riu, desconcertado, e disse que era só uma brincadeira – daquelas brincadeiras que, sabemos, reproduzem opressões e preconceitos. Sorri de volta, despreocupada. O meu recado fora dado.

Eu não imaginei que, tão pouco tempo depois, eu veria adolescentes gaúchas criarem um movimento pelo direito de se vestirem como quiserem. Eu não imaginei – nem no meu melhor sonho – que meninas de 15 ou 16 anos perceberiam, tão cedo, que são donas de seus corpos e que o olhar do outro não pode determinar como elas se vestirão.

E eu confesso: quando tomei conhecimento do movimento #VaiTerShortinhoSim, senti uma inveja ligeira delas que, ainda no colegial, podem se dar ao luxo de se libertarem. E de compreenderem que ensinar as mulheres a esconderem suas pernas é um erro – quando se deve, na verdade, ensinar aos homens que nenhuma roupa, por mais permissiva que seja, é um convite.⁹

Guardadas as proporções midiáticas, no que concerne à motivação para a luta, com o Feminifés não foi diferente. Como narram as alunas-militantes, o motivo central da eclosão do movimento foi a disputa em torno da institucionalização de regras para o uso de uniformes escolares. Considerando machistas as regras elaboradas por uma comissão com seis homens, duas mulheres e nenhuma aluna, elas tentaram ser ouvidas de forma efetiva, para além das consultas feitas a representantes estudantis do sexo masculino. Ao constatarem que o diálogo

⁸ <https://juntos.org.br/2016/03/a-escola-tambem-tem-que-ser-nossa-vaitershortinhosim/> - Sítio do Movimento “Juntos!” na Internet. Acesso em 29/06/2016.

⁹ <http://www.diariodocentrodomundo.com.br/palmas-para-o-movimento-vaitershortinhosim-por-nathali-macedo/> - Coluna de Nathali Macedo no jornal Diário do Centro do Mundo. Acesso em 29/06/2106.



não aconteceu e que as regras haviam sido publicadas sem a inclusão das vozes femininas, a exemplo de centenas de estudantes secundaristas brasileiras, partiram para o ativismo.

A primeira manifestação pública do Feminifes se deu por meio de uma exposição de cartazes nos corredores do Ifes campus Linhares. Seus textos tratam da cultura do estupro, do machismo, da autonomia da mulher sobre o próprio corpo, da relação entre vestimentas e saúde da mulher, da afirmação do feminismo como campo de luta política aberto às estudantes secundaristas:

- *De saia curta, bermuda ou burca, a senzala do corpo é a tua mente suja*
- *Não me dou o respeito porque ele é meu por direito*
- *Só pra lembrar: feminismo não é o contrário de machismo*
- *Não meça meu short, meça seu machismo*
- *Miga, a desconstrução é dolorosa, mas é necessária*
- *Acredite ou não, minha saia curta não tem nada a ver com você*
- *Calça = calor desconforto e candidíase*
- *Lembre-se que estamos no estado que mais mata mulheres*
- *Ensine os homens a respeitar e não as mulheres temer*
- *Não me visto para despertar sua libido porque minha vida não gira em torno do seu piu-piu*
- *Meu corpo pertence somente a mim*
- *Vai ter feminista no Ifes sim. Se reclamar a gente empodera mais uma*
- *Eu só quero é ser feliz andar tranquilamente com a legging que eu escolhi*

Os cartazes ficaram expostos por cerca de duas semanas nos corredores da escola, e causaram reações de toda ordem. Como em todo processo de conquista de visibilidade por parte de movimentos contestatórios, naquele período o Feminifes se tornou alvo da aprovação e da desaprovação da comunidade escolar, experimentando os efeitos contraditórios da visibilidade. Com a ampliação do número de apoiadores veio também a reação conservadora.



Conforme destaca Guacira Lopes Louro, é nestes momentos que “setores tradicionais renovam (e recrudescem) seus ataques, realizando desde campanhas de retomada dos valores tradicionais da família até manifestações de extrema agressão e violência física.” (LOURO, 2015, p.28)

De fato, naquele período os ânimos acabaram se exaltando e as alunas-militantes viveram a experiência mais tensa do Feminifes. Duas de suas integrantes, auxiliadas por um amigo, militante LGBT do Colorifes, batons em punho, encheram os espelhos de vários banheiros da escola, masculinos e femininos, com frases¹⁰ de empoderamento – para as meninas - e de desconstrução – para os meninos. A reação foi imediata. Quando notaram o espelho de um dos banheiros, diversos alunos passaram a atacar as meninas, indignados por considerarem que o seu espaço havia sido invadido por elas. Aglomerados na porta do banheiro, começaram a reagir, intimidando as meninas com gestos e falas agressivas, insultos e injúrias, proferindo o que Guacira Lopes Louro define como “discursos de ódio”: palavras que, ainda que proferidas por uma única pessoa, aparecem como citação de falas estigmatizadas já cristalizadas e, portanto, carregam consigo um campo semântico e uma comunidade de intérpretes previamente estabelecidos, funcionando, assim, como um achincalhe coletivo de depreciação d@ outr@ (Louro, 2015b, pp. 287-300). “Eles diziam que eram machistas mesmo, e que nós éramos feministas de merda”, declara uma das meninas. O momento também foi marcado por discursos transfóbicos, a partir de afirmações como "Pra ser homem tem que ter pau!", e também por discursos homofóbicos voltados para um aluno que tentou intervir a favor do Feminifes. Além disso, as integrantes do Feminifes foram alvo de ofensas pessoais, ameaças, e isso gerou medo e silenciamento. Embora a reação tenha sido violenta, a intervenção levantou um debate na instituição no dia seguinte, levando a questionamentos e esclarecimentos. Apesar de terem ficado amedrontadas e abatidas durante um tempo, as alunas-militantes acabaram reconhecendo que este seu primeiro conflito foi muito importante para o amadurecimento do Feminifes, tanto no que diz respeito às táticas de luta quanto no que tange à disposição para o enfrentamento de agressores.

¹⁰ Algumas das frases escritas nos banheiros masculinos: “Feminismo existe e resiste”; “Respeita as mina”; “Onde houver opressão, haverá resistência”. Algumas das frases escritas nos banheiros femininos: “Você é linda”; “Lugar de mulher é onde ela quiser”; “Se ame, mina”.



LEGALIDADES

Nesta última seção, de forma assumidamente maçante, juntaremos uma coleção de passagens de textos legais e normativos, extraídos de documentos oficiais, para indicar, de modo geral, o quão longe do ideário democrático e inclusivo permanece o cotidiano da instituição escolar, exatamente como demonstra o conhecimento produzido pelas militantes do movimento aqui abordado, o Feminifés.

A Constituição Federal de 1988, quando trata Dos Princípios Fundamentais, estabelece em seu artigo terceiro, como objetivo fundamental, a construção de uma “sociedade livre, justa e solidária”, que promova “o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” A lei magna trás ainda os direitos fundamentais, individuais ou coletivos, em seu artigo quinto, explicitando que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”, onde “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações e ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei”.

Estas referências nos convidam a uma reflexão acerca do poder que o Estado brasileiro pode exercer sobre os corpos das crianças e adolescentes, no sentido de estabelecer padrões de vestimentas.

Corroborando a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, estabelece, em seu capítulo sobre o Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, no artigo 53: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”, sendo assegurada a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, além do “direito de ser respeitado por seus educadores”. O Estatuto também classifica como crime a submissão de criança ou adolescente “a vexame ou a constrangimento”.

Em 1994, sancionada pelo presidente Itamar Franco, em seu artigo segundo a lei 8.907 determinou que “os critérios para a escolha do uniforme escolar levarão em conta as



condições econômicas do estudante e de sua família, bem como as condições de clima da localidade em que a escola funciona.”.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), estabeleceu que a educação no Brasil será pautada pela “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, além do “respeito à liberdade e apreço à tolerância”, fatores que caracterizam a escola democrática e de acesso universal. Como salienta a LDB, enquanto espaço público destinado aos processos formativos que envolvem a convivência humana, a escola não pode se omitir diante de situações de exclusão e violência, desconsiderando a questão da igualdade de direitos. Neste contexto, a formulação de regras para uso de uniforme escolar carece de extremo cuidado por parte dos educadores, uma vez que a padronização da vestimenta poderá se efetivar como ferramenta de exclusão de classe ou de gênero, podendo impedir o acesso ou a permanência de partes do corpo discente.

O Eixo II da Conferência Nacional da Educação – CONAE (2014) salienta que a efetivação da escola pública democrática, popular, laica e com qualidade social, demanda a “superação de práticas pedagógicas discriminatórias e excludentes” promovendo a “construção da justiça social, a inclusão e os direitos humanos”. Portanto, o reconhecimento da diversidade relaciona-se à garantia dos direitos sociais e humanos, de modo que uma padronização excessivamente rígida de uniformes para alunos e alunas pode interferir de modo injustificado nas manifestações culturais de vestuário, ligadas a questões das identidades étnico-raciais e de gênero.

Já as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica, afirmam que:

“Cabe, pois, à escola, diante dessa sua natureza, assumir diferentes papéis, no exercício da sua missão essencial, que é a de construir uma cultura de direitos humanos para preparar cidadãos plenos. A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. Por isso, é preciso fazer da escola a instituição acolhedora, inclusiva, pois essa é uma opção “transgressora”, porque rompe com a ilusão da homogeneidade e provoca, quase sempre, uma espécie de crise de identidade institucional” (BRASIL, 2013 p.25).

As Diretrizes Curriculares Nacionais asseguram: “Como sujeitos de direitos, os estudantes devem tomar parte ativa nas discussões para definição das regras da escola, sendo estimulados



à auto-organização e devem ter acesso a mecanismos que permitam se manifestar sobre o que gostam e o que não gostam na escola e a respeito da escola a que aspiram”. (BRASIL, 2013 p.175).

O mesmo se dá com o Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2019, do Instituto Federal do Espírito Santo (p. 47 e 48):

“Cabe ao Ifes, assim como a qualquer outra instituição educacional, implementar ações com vistas à promoção da equidade de gênero e orientação sexual e ao enfrentamento do sexismo e da homofobia. Para isso, encontra-se respaldo em propostas de ações governamentais relativas à educação, conscientização e mobilização contidas no Programa Nacional de Direitos Humanos II (BRASIL, 2002), no Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (BRASIL, 2004) e no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2006)”.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio também afirmam:

“Educar para os **direitos humanos**, como parte do direito à educação, significa fomentar processos que contribuam para a construção da cidadania, do conhecimento dos direitos fundamentais, do respeito à pluralidade e à diversidade de nacionalidade, etnia, gênero, classe social, cultura, crença religiosa, orientação sexual e opção política, ou qualquer outra diferença, combatendo e eliminando toda forma de discriminação. Para isso, a escola tem um papel fundamental, devendo a Educação em direitos humanos ser norteadora da Educação Básica e, portanto, do Ensino Médio” (BRASIL, 2013, p. 165).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos reconhecem que:

“As profundas contradições que marcam a sociedade brasileira indicam a existência de graves violações destes direitos em consequência da exclusão social, econômica, política e cultural que promovem a pobreza, as desigualdades, as discriminações, os autoritarismos, enfim, as múltiplas formas de violências contra a pessoa humana. Estas contradições também se fazem presentes no ambiente educacional (escolas, instituições de educação superior e outros espaços educativos). Cabe aos sistemas de ensino, gestores/as, professores/as e demais profissionais da educação, em todos os níveis e modalidades, envidar esforços para reverter essa situação construída historicamente. Em suma, estas contradições precisam ser reconhecidas, exigindo o compromisso dos vários agentes públicos e da sociedade com a realização dos Direitos Humanos.” (BRASIL, 2013, p. 516).

Por fim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio reiteram que:

“[...] a Educação Profissional Técnica, na atual LDB, não substitui a Educação Básica. A valorização de uma não representa a negação da outra. A melhoria da qualidade da Educação Profissional pressupõe uma Educação Básica de sólida qualidade, a qual constitui condição indispensável para a efetiva participação consciente do cidadão no mundo do trabalho” (BRASIL, 2013, p. 237).

SOBREMESA



A partir dessa breve abordagem da atuação do movimento Feminifés e da exposição dessa coleção de flashes da documentação oficial, cabe considerar que alguns elementos do campo educacional brasileiro ficam suficientemente nítidos. É notório o avanço conceitual da produção normativa das últimas três décadas, na esfera do poder executivo, com destaque para o período dos governos do Partido dos Trabalhadores, entre 2003 e 2016. São irretocáveis os acentos democráticos da documentação oficial, contudo, dada a performance real da maior parte d@s profissionais da educação, aqueles textos figuram como protocolos de uma utopia necessária, mas absolutamente intangível. Assim, é desconcertante o descompasso entre o que se produz na documentação e a cultura educacional, que reflete o conservadorismo da sociedade brasileira, eivada dos vícios escravocratas e patriarcais que permanecem pulsando nos âmbitos públicos e privados de nosso capitalismo dependente, reacionário, conservador, com largas pinceladas de fundamentalismo, traços que fizeram com que diversas câmaras legislativas retirassem o eixo gênero-sexualidade dos Planos de Educação 2014-2024. Cabe ressaltar também a qualidade do debate realizado por pesquisador@s de gênero no Brasil, em diálogo com a comunidade acadêmica internacional. Contudo, apesar do amparo dos documentos oficiais no que diz respeito à formação docente nos chamados temas transversais, esse debate ainda não consegue chegar à grande maioria d@s educador@s brasileir@s, o que alimenta no ambiente escolar a reprodução das discriminações e violências dos setores mais atrasados da sociedade. Ouvindo o grito das militantes do Feminifés e das feministas do ensino médio em todo o Brasil, deduz-se imediatamente que a instituição escolar precisa assumir sua tarefa de produzir conhecimento, começando por substituir sua pulsão moralista pelas pulsões filosóficas e científicas que se voltam para os fenômenos objetivando questioná-los e investigá-los sem as precipitações dos olhares odiosos que sempre já supõem saber o que se passa, ainda que não consigam ver nada além de seus próprios, mofados e obtusos preconceitos. Alcançado esse estágio, por certo a primeira pesquisa da pauta se dará em torno dos aspectos políticos da epistemologia. A segunda, em torno das razões pelas quais o termo democracia continua oco entre nós, educador@s brasileir@s.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990.

_____. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão**. Organizado por Clélia Brandão Alvarenga Craveiro e Simone Medeiros. – Brasília: Conselho Nacional de Educação: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013. 480 p.

_____. Ministério da Educação. Conferência Nacional de Educação (CONAE) 2014. **O PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração**. Brasília: MEC, 2014.

CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet**. Tradução de Carlos A. Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. *Educação & Realidade*. v. 22, n. 2, jul./dez. 1997. **La Gandhi Argentina**. Editorial, ano 2, n. 3, nov. 1998.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **PDI institucional**. Disponível em: <http://ifes.edu.br/images/stories/files/Institucional/consultas/2015/PDI/plano_de_desenvolvimento_institucional_atualizada.pdf> Acesso em 28 jun. 2016.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Estranho: Ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma pesquisa pós-estruturalista**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.



[...] 2016. **Juntos organize sua indignação.** Disponível em: <<https://juntos.org.br/2016/03/a-escola-tambem-tem-que-ser-nossa-vaitershortinhosim/>>.

Macedo, Nathali. Palmas par ao moviemnto #VaiterShortinhoSim. [...] **Diário do Centro do Mundo.** 2016. Disponível em: <<http://www.diariodocentrodomundo.com.br/palmas-para-o-movimento-vaitershortinhosim-por-nathali-macedo/>>. Acesso em: 28 jun. 2016.