

## **Introdução**

Este texto representa um parêntese ou um intervalo numa investigação maior que estamos desenvolvendo acerca das imagens da docência no ensino jurídico como forma de compreensão do currículo. Ele é fruto de pesquisa desenvolvida a partir dos cartazes produzidos por estudantes de uma Faculdade de Direito no Sul do Brasil, os quais denunciavam práticas sexistas manifestadas por professores daquele curso, através de suas falas proferidas em sala de aula. Os cartazes não apresentavam nenhum tipo de identificação dos professores autores das frases de conteúdo preconceituoso, tampouco o gênero. Tais cartazes, que foram confeccionados manualmente pelos alunos e espalhados pelos corredores daquela faculdade, também foram divulgados na rede social *facebook*, o que, evidentemente, trouxe maior repercussão ao manifesto dos estudantes.

Neste estudo, de cunho qualitativo, a amostra das imagens dos cartazes que elegemos para análise foi coletada entre aquelas divulgadas na rede social referida anteriormente. A análise desses dados foi realizada a partir da perspectiva teórica dos Estudos Culturais, notadamente sob a influência de autores como Stuart Hall, entre outros expoentes deste campo teórico.

O objetivo desta investigação foi o de ensejar uma reflexão em torno dos significados dos conteúdos dos cartazes e sua relação com a educação jurídica e, mais especificamente, o currículo do curso, mas também problematizar as práticas docentes daquele *locus* de estudo no intuito de encontrar pistas ou indícios das imagens da docência jurídica presentes naquele contexto investigado.

Ademais, a pesquisa revelou a necessidade de uma mais abrangente discussão acerca das questões de gênero naquele curso, com o trato dessa temática com maior rigor e seriedade, pois esse diálogo parece não acontecer da forma desejada pelos estudantes e nem mesmo por considerável parcela dos professores, tendo em vista o teor das manifestações constantes dos cartazes.

## **Da metodologia**

Os procedimentos metodológicos adotados até este momento levam em consideração a realização de uma aproximação inicial do objeto de estudo maior, ou seja, investigar o currículo através do estudo das imagens da docência no curso de direito focalizado. A estratégia utilizada foi a de analisar uma amostra intencional (GIL, 2008) formada, como já

aludido anteriormente, pelas imagens dos cartazes dos alunos que foram divulgadas nas redes sociais, especialmente o *facebook*, porque elencadas como relevantes para o debate acerca das discussões propostas. O método adotado tem sido o de observar as ocorrências relevantes para o estudo do currículo naquele contexto eleito para o desenvolvimento da pesquisa mais abrangente e, assim, fazer o levantamento desses dados para posterior análise.

Logo, para a realização desta pesquisa, foram realizadas análises documentais buscando problematizar a imagem selecionada e o conteúdo dos cartazes nela constantes. A pesquisa documental, segundo Antônio Gil, “vale-se de materiais que não receberam ainda tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (GIL, 2008, p. 51).

O presente ensaio textual tem caráter qualitativo, uma vez que se desenvolve no ambiente natural, é descritivo e realiza uma análise indutiva dos dados – características essas que, segundo Minayo (1999), conferem caráter qualitativo a uma pesquisa, além de se utilizar do método hermenêutico, através da pesquisa bibliográfica do referencial teórico eleito para sustentar a pesquisa, notadamente os Estudos Culturais (EC).

Segundo a citada estudiosa, a pesquisa qualitativa não tem que, necessariamente, criar generalização, mas deve contribuir para aquela linha teórica que a embasa, produzindo alguns conceitos que sejam úteis para situações semelhantes às aquelas analisadas na pesquisa e não para toda e qualquer ocorrência daquela espécie (MINAYO, 1999). Logo, importante elucidar que este estudo não pretende comprovar nenhuma ideia, mas tem o propósito de oferecer elementos para a discussão do currículo de Faculdades de Direito no Brasil.

### **Do referencial teórico eleito para o desenvolvimento do estudo**

Iniciamos nossa investigação a partir da compreensão de currículo apresentada por Tomaz Tadeu da Silva (2014), para quem as grandes categorias ou subdivisões das Teorias de Currículo estão organizadas de acordo com os conceitos que elas enfatizam.

Assim, entendemos que nosso estudo situa-se dentro das Teorias Pós-Críticas de Currículo, tendo em vista que os conceitos que pretendemos trabalhar, numa investigação mais ampla, são os de identidade docente, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia e sexualidade. Logo, atentas a esses conceitos fundamentais para nosso estudo num nível mais abrangente foi que resolvemos, neste momento, e numa análise mais concentrada e pontual, procurar entender, para a compreensão

do currículo daquele curso de Direito, as implicações e significações da ação dos alunos, manifestada nos cartazes que criaram e espalharam pelos corredores da Faculdade foco do nosso estudo.

Considerando, ainda, o fato de que os Estudos Culturais (EC) se preocupam com questões que se situam na conexão entre cultura, significação, identidade e poder foi que os adotamos como referencial teórico de análise dessa manifestação dos estudantes.

Como Estudos Culturais (EC), em apurada síntese e sem finalidade de definição, a qual sequer é aceita naquele campo teórico, vamos compreender a vertente teórica que emerge em meio às movimentações dos grupos sociais, havidas, especialmente entre os séculos XVIII e XX, como uma tentativa de apropriação desses grupos daquele instrumental consistente em ferramentas conceituais e saberes oriundos das suas leituras de mundo, como uma forma de repulsa ou resistência à ideia de cultura erudita e dominante vigente ao longo desses séculos (COSTA, 2004).

Logo, esses EC vão surgir como representantes de uma cultura caracterizada pelas oportunidades democráticas e assentada na educação de livre acesso, na qual os cidadãos comuns do povo podem ter seus saberes valorizados e seus interesses contemplados (REF).

Segundo Tomaz Tadeu da Silva (2014) até o desenvolvimento/surgimento deste campo teórico nominado Estudos Culturais, em 1964, na Inglaterra, a cultura era compreendida como estreitamente aquilo que constasse das nominadas “grandes obras” da literatura e das artes, em aspectos genéricos. E, portanto, nessa concepção elitista e burguesa o que se entendia como cultura era privilégio de um restrito grupo de indivíduos, pois essa noção de cultura era incompatível com a democracia.

Com a emergência dos EC, notadamente na obra de Raymond Williams, intitulada “*Culture and society*”, publicada em 1958, surge um novo conceito de cultura que passa a ser referencial para o campo dos EC. Nessa nova concepção, a cultura deveria ser entendida como o modo de vida global de uma sociedade, como a experiência vivida de qualquer agrupamento humano, desaparecendo as diferenças qualitativas entre as “grandes obras” e as formas variadas através das quais qualquer agrupamento humano resolvia suas necessidades de sobrevivência (SILVA, 2014).

Segundo esse mesmo estudioso, os EC:

[...] concebem a cultura como campo de luta em torno da significação social. A cultura é um campo de produção de significados no qual os diferentes grupos sociais, situados em posições diferenciais de poder, lutam pela imposição de seus

significados à sociedade mais ampla. A cultura é, nessa concepção, um campo contestado de significação. O que está centralmente envolvido nesse jogo é a definição da identidade cultural e social dos diferentes grupos. A cultura é um campo onde se define não apenas a forma que o mundo deve ter, mas também a forma como as pessoas e os grupos devem ser. A cultura é um jogo de poder. (SILVA, 2014, p. 133).

A seguir, apresentaremos a amostra dos cartazes objeto de análise no presente artigo, conforme já esclarecido, foi aquela divulgada pelos próprios alunos do curso na rede social *facebook*, cuja imagem segue:

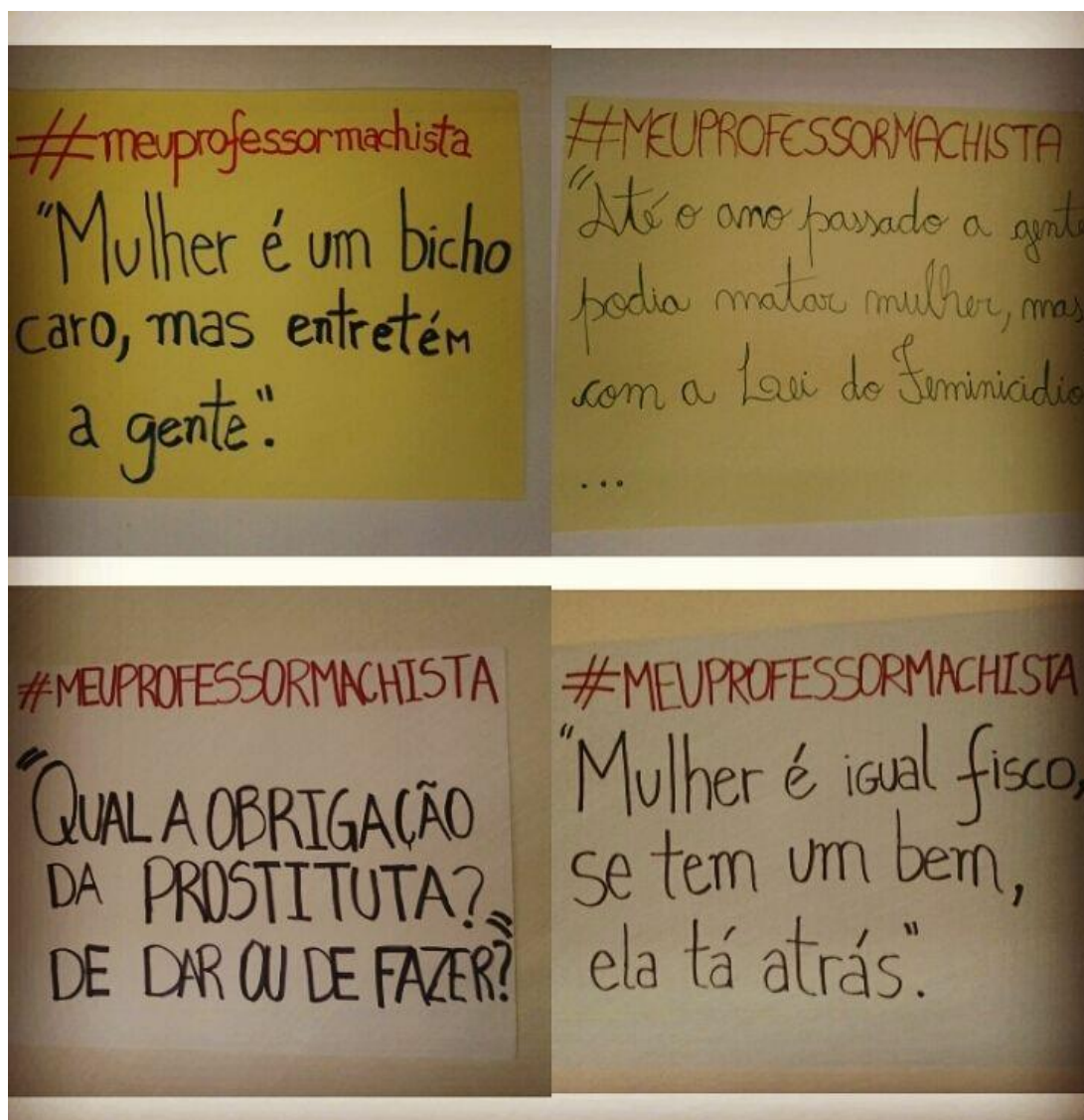


Figura 1 – Fotografia dos cartazes produzidos pelos alunos alusivos à campanha #meu professor machista  
Fonte: Diretório Acadêmico Ruy Barbosa (DARB)<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Disponível em:  
[https://www.facebook.com/DARBFurg/photos/a.345170212213868.79867.341451969252359/1067844509946431/?type=3&theater:](https://www.facebook.com/DARBFurg/photos/a.345170212213868.79867.341451969252359/1067844509946431/?type=3&theater;)  
(pesquisa em maio de 2016)

Na sequência, os alunos publicaram, na página do *facebook* destinada ao Diretório Acadêmico Ruy Barbosa (DARB), uma nota acerca do episódio, com o seguinte teor:<sup>2</sup>

[NOTA DE EXPLICAÇÃO SOBRE OS CARTAZES FIXADOS ÀS PAREDES DO PAVILHÃO 6]

Na última segunda-feira, 14 de março, foram fixados às paredes do pavilhão 6 da FURG cartazes que expõem frases machistas ditas por alguns professores do curso de direito durante suas aulas. Estes cartazes são o início da campanha #meuprofessormachista, uma iniciativa da frente feminista da atual gestão do Diretório Acadêmico Ruy Barbosa - Gestão Mobiliza. Essa frente comporta alunas do 2º ao 5º ano do curso, e que, após anos de indignação, resolveram fazer a denúncia do machismo reproduzido no dia-a-dia da faculdade, machismo este que, apesar de latente, não é debatido, e ainda pior, naturalizado, no intuito de fomentar um debate de gênero mais sério e qualificado entre professorxs e alunxs da faculdade de direito. No entanto, apesar de essa manifestação ter sido idealizada por esse pequeno grupo, logo pôde se ver o respaldo e legitimidade que tal campanha encontrou entre as estudantes do curso, visto que essas frases, de tão corriqueiras no nosso ambiente universitário, por si só já delatavam seus autores. As fotos da intervenção no pavilhão foram exaustivamente compartilhadas em redes sociais como facebook e snapchat, tanto por alunas quanto por ex-alunas e professoras, que ao se identificarem com a luta, deram força para que a campanha tivesse grande repercussão.

Porém, triste foi ver o quão ofendidos se sentiram os professores, tanto os que não tiveram quanto os que tiveram suas frases reproduzidas nesses cartazes, e que tentaram se justificar nas salas de aula alegando “má interpretação de nossa parte”. Não se propuseram a fazer a autocrítica, apenas mostraram-se hostis e não dispostos ao debate, fazendo muitas vezes chacota da campanha. Alguns outros, que vestiram uma roupagem mais “democrática”, ao indagarem à gestão do DARB sobre o intuito da campanha, dirigiam-se aos homens, não dando voz às mulheres e deixando mais uma vez em evidência o desprezo que esses têm pela causa. Também nos foi sugerido não sermos tão “radicais” e resolvermos por meios institucionais, como se machismo nessa faculdade fosse uma novidade desconhecida pela direção e professorxs do curso... Mas fica aqui nossa provocação: a que meios institucionais recorrer [...] <sup>3</sup> Esses professores não entenderam que qualquer reprodução de machismo é sim lesiva às mulheres, que as piadinhas de hoje legitimam a violência de amanhã. Quantas terceirizadas da FURG ainda terão que ser estupradas dentro do campus pra que a discussão de gênero seja realmente levada a sério? Quantas estudantes trans terão que ser agredidas? Quantas alunas terão que ser sedadas e entupidas de abortivo pelo namorado, pra que falemos de machismo como algo que mata? Hoje, nos vemos sendo taxadas de histéricas pelo simples fato de reivindicarmos o mínimo respeito às mulheres dentro da sala de aula, de não nos submetermos e não aceitarmos caladas a opressão de gênero dentro da faculdade como algo normal, porque tudo bem falar de feminismo em sala de aula, desde que não os incomode, não é isso? É fácil falar de Direitos Fundamentais e em Dignidade da Pessoa Humana, difícil é sair de sua zona de conforto, se ver enquanto opressor e se mostrar disposto à desconstrução. Vocês professores, se sentiram lesados por terem suas frases expostas desta forma? Então, imaginem como nós, estudantes, nos sentimos lesadas, machucadas, oprimidas por ter que ouvir absurdos como esses TODOS OS DIAS, desde o estágio/ trabalho até a sala de aula! Essa nota tem como intuito explanar sobre os objetivos da campanha e comunicar que estes cartazes são apenas o começo dessa luta. NÃO IREMOS NOS CALAR!

<sup>2</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/DARBFurg/posts/1067844509946431:0>; (pesquisa em maio de 2016)

<sup>3</sup> O trecho foi propositadamente suprimido da nota divulgada pelos estudantes tendo em vista a possibilidade de identificação de um dos professores autores das frases contidas nos cartazes.

Da nota de esclarecimento apresentada, verifica-se que a autoria dos cartazes, bem como da própria campanha #meuprofessormachista é assumida como uma iniciativa da frente feminista da atual gestão do Diretório Acadêmico Ruy Barbosa - Gestão Mobiliza.

Sob a perspectiva dos EC, vamos compreender ambas as manifestações dos estudantes, seja a constante da Figura-1 como a nota de esclarecimento que subscreveram, como artefatos culturais, ou seja, como resultados de um processo de construção social.

Para os EC a análise cultural parte da concepção de que o mundo cultural e social torna-se naturalizado na interação social, pois sua origem social é esquecida. Portanto, é tarefa dos EC, através da análise cultural, desconstruir e expor esse processo de naturalização (SILVA, 2014).

Assim compreendida a concepção teórica dos EC nos parece evidenciado o fato de que as práticas machistas perpetradas por alguns professores naquele ambiente acadêmico analisado estavam/estão, até certa medida, também naturalizadas. Por outro lado, a ação dos estudantes, através da campanha, funcionou com um instrumento de desconstrução dessa prática docente adotada por alguns professores.

Isso se infere do fato de que após o manifesto dos alunos houve, inclusive, irresignação de alguns professores que se sentiram ofendidos e até mesmo perseguidos pelos estudantes, conforme os alunos asseveraram na nota de esclarecimento publicada, embora nos cartazes que foram afixados nos corredores daquela Faculdade de Direito absolutamente nada indicasse a autoria das frases de teor machistas, além do seu próprio conteúdo.

Esse desenvolvimento dos episódios, consistentes nas falas sexistas de alguns discentes, na campanha promovida pelos alunos, na irresignação de alguns professores e na nota de esclarecimento apresentada pelos alunos nos leva a acreditar no processo de naturalização das práticas machistas dentro daquele ambiente acadêmico.

Prática essa que só foi desconstruída ou confrontada, como já referimos, a partir da provocação dos estudantes com a campanha #meuprofessormachista.

Outro aspecto que merece destaque é o fato de que as análises feitas a partir dos EC nunca são neutras ou imparciais e nem pretendem ser.

Por mais complexa que seja a definição do campo de estudo nominado EC essa é uma nota que o caracteriza e distingue de disciplinas acadêmicas tradicionais: seu envolvimento é explicitamente político. Portanto, na crítica feita das relações de poder numa determinada situação cultural ou social analisada, os EC vão tomar claramente o partido dos

grupos em desvantagem nessas relações, justamente porque pretendem que suas análises sejam uma intervenção na vida política e social (SILVA, 2014).

Evidentemente, tomamos partido dos estudantes nesta análise!

E nem haveria como ser de outra maneira, considerando o teor inaceitável dos dizeres de alguns docentes, em sala de aula, num curso de graduação de Direito.

Dessa forma, nos parece justificada a opção pelo referencial teórico pertencente aos EC a fim de analisar os artefatos culturais eleitos para o presente estudo.

Sob o aspecto da compreensão do currículo do curso de Direito investigado, segundo o professor Tomaz Tadeu da Silva, quanto às implicações dos EC para a análise do currículo:

Em primeiro lugar, os Estudos Culturais permitem-nos conceber o currículo como um campo de luta em torno da significação e da identidade. **A partir dos Estudos Culturais, podemos ver o conhecimento e o currículo como campos culturais, como campos sujeitos à disputa e à interpretação**, nos quais os diferentes grupos tentam estabelecer sua hegemonia. Nessa perspectiva, o currículo é um artefato cultural em pelo menos dois sentidos: 1) a “instituição” do currículo é uma invenção social como qualquer outra; 2) o “conteúdo” do currículo é uma construção social. Como toda construção social, o currículo não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder que fizeram e fazem com que tenhamos esta definição determinada de currículo e não outra, que fizeram e fazem com que o currículo inclua um tipo determinado de conhecimento e não outro. (SILVA, 2014, p. 134) [grifos nossos].

Para o mesmo autor (SILVA, 2014, p.135), “uma análise do caráter construído do currículo, baseada nos Estudos Culturais enfatizaria o papel da linguagem e do discurso nesse processo de construção”.

Na mesma senda, uma análise do currículo sob os parâmetros dos EC não deixaria de destacar as estreitas conexões entre a natureza construída do currículo e a produção de identidades culturais e sociais, assim como também procuraria descrever as diversas formas de conhecimento materializadas no currículo como um resultado de um processo de construção social. Portanto, o conhecimento não consiste numa revelação ou mero reflexo da natureza, mas em resultado de um processo de criação e interpretação social e todas as formas de conhecimento são entendidas como resultado dos aparatos culturais, sejam eles discursos, práticas, instituições, instrumentos ou paradigmas que fizeram que essas formas de conhecimento fossem assim construídas. (SILVA, 2014).

Nesse paradigma, também não existe uma separação rigorosa entre o conhecimento tradicionalmente considerado como escolar ou científico e aquele conhecimento pertencente

às pessoas envolvidas no currículo, por exemplo, seriam equiparados os conhecimentos escolares àqueles transmitidos através de anúncios publicitários.

Esse mesmo estudioso do currículo defende que:

Num mundo social e cultural cada vez mais complexo, no qual a característica mais saliente é a incerteza e a instabilidade; num mundo atravessado pelo conflito e pelo confronto; num mundo em que as questões da diferença e da identidade se tornam tão centrais, é de se esperar que a ideia central dos Estudos Culturais possa encontrar um espaço importante no campo das perspectivas sobre currículo. (SILVA, 2014, p. 136).

### **Da análise dos artefatos culturais que integram este estudo**

Partindo do pressuposto de Barthes (1990), segundo o qual entre a imagem e o pesquisador existe um *punctum* ou o equivalente a um raio ou flecha, que parte da própria imagem e atinge ao observador, atravessando-o, assim podemos entender, analogicamente, a imagem que pretendemos usar como pedra de toque ou principal recorte para este estudo, qual seja: a fotografia divulgada na rede social *facebook* acerca dos cartazes da campanha #meuprofessormachista promovida pelos alunos (Figura 1)<sup>4</sup>;

Torna-se importante frisar que a análise da Figura 1 efetivou-se, segundo o referencial teórico adotado, a partir dos Estudos Culturais, considerando as categorias de análise previamente definidas pelas pesquisadoras, entre essas categorias: os estudos de representação.

Escrever sobre determinado assunto implica em analisar discursos, apreendendo-o em sua realidade concreta, adotando uma atitude comprometida, jamais neutra, uma vez que faremos opções orientadas por nossas próprias vivências, por nossa *práxis* enquanto seres sociais, visando, de alguma forma, transformar a realidade.

A abordagem da pesquisa, conforme já revelamos em outra oportunidade, terá em vista esta compreensão de que a formulação objetiva de um projeto, especialmente em ciências sociais, não é um ato neutro, equidistante, positivista, já que provém de um sujeito histórico e social, imerso e participante no fenômeno que será estudado. Dessa forma, “a importância da hermenêutica está precisamente no reconhecimento de que a interpretação é inevitável [...] a realidade conhecida é inevitavelmente aquela interpretada” (DEMO, 2001, p.22).

---

<sup>4</sup> Conforme referido anteriormente a figura consiste em fotografia dos cartazes produzidos pelos alunos alusivos à campanha #meuprofessormachista. Disponível em: <https://www.facebook.com/DARBFurg/photos/a.345170212213868.79867.341451969252359/1067844509946431/?type=3&theater;> (pesquisa em maio de 2016)



Assim, de pronto, quando falamos em metodologia de interpretação dentro do campo do Ensino Jurídico é importante que pensemos antes ou, ainda, no conceito de representação, a partir do referencial de Stuart Hall (1997a), expoente teórico dos EC, como a produção de sentido a partir da linguagem, conforme entendia esse autor.

Segundo ele, o mundo não está refletido de maneira adequada ou inadequada no espelho da linguagem e nem a linguagem funciona como um espelho, pois o sentido é produzido dentro da linguagem, na linguagem e através de vários sistemas representacionais que, por convenção, chamamos de linguagem.

O sentido é produzido pela prática, pelo trabalho da representação, sendo construído, mediante a significação, ou seja: pelas práticas que produzem sentido e isso vai acontecer dependendo da relação entre dois sistemas de representação diferentes. Inicialmente, os conceitos se formam na mente e funcionam como um sistema de representação mental que classifica e organiza o mundo em categorias de sentido.

Assim, se aceitamos um conceito para algo, podemos dizer que conhecemos seu sentido. Porém, para comunicar esse sentido precisamos de um segundo sistema de representação: a linguagem. A linguagem, portanto, consiste em signos organizados em várias relações, mas os signos só podem fazer sentido se atribuirmos códigos que nos permitam traduzir nossos conceitos a uma linguagem e vice-versa. Esses códigos são cruciais para o sentido e para a representação e não existem na natureza, mas são um resultado das convenções sociais e constituem parte crucial da nossa cultura: são os nossos “mapas de sentido” compartilhados, os quais aprendemos e internalizamos, inconscientemente, a medida em que nos convertemos em membros na nossa cultura.

Hall (1997a) também apresenta o contraste entre três teorias da representação, com diferentes enfoques. O enfoque refletivo ou mimético propõe uma relação direta e transparente de imitação ou reflexo entre as palavras (signos) e as coisas, enquanto o enfoque intencional reduz a representação às intenções do seu autor ou sujeito.

Por fim, a teoria ou enfoque construcionista propõe uma relação complexa e mediada entre as coisas do mundo, nossos conceitos de pensamento e linguagem. É nesse último enfoque que o autor desenvolve seus estudos e que pensamos a imagem (Figura 1) que provou toda a reação antes mencionada deva ser analisada, do ponto de vista da representação. A correlação entre os níveis material, conceitual e significativo está governada pelos códigos culturais e linguísticos e este conjunto de interconexões é que produz o sentido.

A partir dos reconhecidos estudos de Saussure (apud HALL, 1997a), reconhecido como o papa da linguística, Hall (1997a) defende que o ponto chave foi o vínculo previsto pelos códigos entre as formas de expressão usadas pela linguagem, seja ela escrita, imagética, falada, ou qualquer outra forma, a que Saussure denominou significantes e os conceitos mentais associados a esses, os significados. A conexão entre esses dois sistemas de representação produz os signos e os signos organizados em linguagens produzem os sentidos, que podem ser usados para referenciar objetos, pessoas e eventos no mundo real.

Finalmente, mas não menos importante, Hall (1997a) traz o enfoque de Foucault (apud HALL, 1997a) sobre a representação destacando, de plano, que a influência desse autor não é tarefa fácil de resumir. Reforça que Foucault (apud HALL, 1997a) se interessa pela produção do conhecimento e sentido através do discurso e que ainda que seus estudos estejam relacionados aos estudiosos da linguística, do ponto de vista da construção do sentido, no tocante à representação, sua definição de discurso é muito mais ampla que a de linguagem e inclui muitos outros elementos de prática e regulação institucional que o enfoque de Saussure (apud HALL, 1997a). Assim, Foucault (apud HALL, 1997a) é muito mais específico, do ponto de vista histórico, porque vê as formas de saber/poder como algo sempre enraizado em contextos e histórias particulares. Para ele, sobretudo, a produção de conhecimento está sempre cruzada por questões de poder e pelo corpo e isso amplia o panorama enormemente, daquilo que está considerado, na representação.

Portanto, dessa breve abordagem do conceito de representação trazido por Hall (1997a) é possível que capturemos a força discursiva existente nas frases que foram proferidas pelos professores, em sala de aula. Conforme também destacado, há, ainda, a relação de poder que não pode ser isolada ou desconsiderada no contexto da produção desses discursos, ou seja: o fato de que aqueles que manifestaram tais ideias, através das frases que constam dos cartazes, não foram quaisquer indivíduos, mas sim indivíduos dotados de uma posição de autoridade na fala, dotados de um poder, pois foram professores, dentro de salas de aula.

Esse fato reveste-se de especial relevância na análise desses discursos.

Logo, quando esses indivíduos, professores, manifestam, através da fala, a ideia de que, por exemplo, *“Mulher é um bicho caro, mas entretém a gente”* (na primeira frase, em sentido horário, na Figura 1) nos parece restar clara a mensagem de objetificação da mulher e/ou de comparação dessa a um ser vivo inferior ao homem, um animal, ao qual se atribui um preço, um valor, o qual, na análise do emissor da sentença, tem valor elevado, é caro, mas

parece ser justo, tendo em vista a satisfação que esse indivíduo, a mulher, é capaz de proporcionar ao homem. Dessa frase, não nos parece restar dúvidas quanto ao objetivo de inferiorização da mulher em relação ao homem, quanto ao gênero.

Na frase seguinte, (no sentido horário da Figura 1), “Até o ano passado a gente podia matar mulher, mas com a Lei do Feminicídio”. Nessa sentença, nos parece que o autor da frase foi além, pois, inclusive, chega a fazer apologia à prática do crime de homicídio qualificado pela morte da mulher em condição de vulnerabilidade pela relação de gênero feminino com o autor da prática homicida, nominado de feminicídio, trazendo quase que um lamento pelo fato de que atualmente tipificada esta conduta estaria o homem, somente agora, desautorizado a matar a vítima mulher.

Na frase seguinte: “Qual a obrigação da prostituta? De dar ou de fazer?”, a qual, muito provavelmente deva ter sido manifestada no contexto de uma aula da disciplina de Direito Civil, pois referente à temática do Direito das Obrigações, relativa às obrigações de dar e de fazer, traz uma analogia chula entre esses conceitos e a prática sexual desenvolvida pelas prostitutas em sua atividade profissional. Nessa frase, seu autor parece ter tentado trazer um aspecto jocoso quando faz o questionamento sobre o tipo de obrigação assumida pela profissional do sexo.

Na última frase constante da Figura 1: “Mulher é igual fisco, se tem um bem ela tá atrás”, da mesma forma havida em todas as frases anteriores, há uma desvalorização da imagem da mulher quando essa é deliberadamente comparada à figura do Fisco para atribuir a ela, deliberadamente, uma sanha interesseira e de busca desenfreada de valores e bens materiais.

Em todas as sentenças poder-se-ia depreender o tom jocoso que destacamos na análise da terceira frase. Tom jocoso esse que foi, inclusive, sustentado por alguns professores como defesa às suas manifestações e que foi destacado pelas alunas, quando apresentaram a nota de esclarecimento pública à campanha deflagrada.

Porém, não podemos deixar de considerar que, não raro, o caráter de chiste e brincadeira, muitas vezes, é usado justamente com a intenção de mascarar as práticas de preconceito. Curioso, nesse sentido, é o fato de que nenhuma brincadeira similar foi feita com o gênero masculino o que reforça a conclusão de que houve, sim, prática preconceituosa de gênero na manifestação dos professores, conforme sentido e manifestado pelas alunas que subscreveram a campanha #meuprofessormachista.

Quando consideramos o novo conceito de cultura com o qual trabalhamos, dentro da perspectiva dos EC e mesmo dentro das Teorias Pós-Críticas de currículo, mais uma vez, nos valem das lições de Stuart Hall para compreender os artefatos culturais que estamos analisando neste artigo:

[...] a cultura é agora um dos elementos mais dinâmicos – e mais imprevisíveis – da mudança histórica do novo milênio. Não devemos nos surpreender, então, que as lutas pelo poder deixem de ter uma forma simplesmente física e compulsiva para serem cada vez mais simbólicas e discursivas, e que o poder em si assuma, progressivamente, a forma de uma política cultural (HALL, 1997b, p. 20).

No Brasil, no campo do Ensino Jurídico, academicamente, as discussões de gênero e mesmo aquelas relacionadas à sexualidade ainda são raras. Leslie Moram (2013), juiz e professor na Universidade de Londres vem desenvolvendo estudos acerca das imagens do juiz, no sistema judiciário inglês, bem como sobre as questões de gênero e sexualidade como fatores de acesso ou impedimento ao acesso à carreira da magistratura naquele país. Entendemos que seus estudos, ainda que desenvolvidos em outro contexto cultural, podem muito contribuir para a compreensão de episódios como este que estamos tratando na presente pesquisa.

A manifestação das alunas, na nossa análise, a partir das contribuições dos teóricos dos Estudos Culturais trouxe um ponto muito relevante para a discussão do currículo daquele curso de Direito: a falta e/ou pouca discussão de gênero naquele contexto acadêmico.

Assim, como dentro do currículo daquele curso essa discussão não existe ou, ainda que existente, é insuficiente para desestimular ou desencorajar as falas dos professores, tais quais as que foram proferidas em sala de aula, as próprias estudantes desconstruíram, ou começaram a desconstruir, com a campanha #meuprofessormachista, esse estado de naturalização daquela prática machista de seus professores e nós entendemos que esse fato teve extrema relevância para a compreensão do tipo de currículo desenvolvido naquele curso.

### **Das considerações finais**

Considerando o fato de que esta pesquisa constitui em investigação parcial ou pontual de um objeto de estudo maior não existem, pelo menos até o momento, conclusões que possam ser apontadas definitivamente. Todavia, como já indicado anteriormente, houve indícios significativos acerca da necessidade de uma discussão dos aspectos relativos ao gênero naquele contexto, especialmente a fim de que se evite ou pelo menos que se discutam,

democraticamente, as práticas desrespeitosas cometidas por alguns dos docentes daquele curso de Direito quando manifestavam em aula, livremente e sem qualquer tipo de constrangimento, as frases que foram reproduzidas pelos alunos nos cartazes.

Parece-nos que a campanha iniciada pelos estudantes se revestiu de força e significados, na medida em que foi apoiada e até mesmo compartilhada por outros estudantes de direito em suas páginas pessoais, na rede social *facebook*, e igualmente por professores que também aderiram à campanha desencadeada pelos alunos, o que reforça essa convicção da necessidade premente de uma discussão de gênero séria e comprometida naquele contexto educacional.

Nesse sentido, pensamos que seja importante destacar que uma das autoras do presente estudo é professora naquela instituição e foi uma das docentes a apoiar a ação dos alunos, justamente porque quando tomou conhecimento das imagens dos cartazes divulgadas reconheceu ali uma frase repetidas vezes proferida por um colega, então seu professor, quando aluna naquele mesmo curso, ainda que já passados mais de dezesseis anos da sua graduação em Direito.

Portanto, essa percepção somada aos demais argumentos já apresentados, só reforça a necessidade de se tratar, academicamente, dessas questões, pois inadmissível que práticas desrespeitosas e discriminatórias, relacionadas ao gênero, continuem a se perpetuar, por longos anos, dentro de uma Faculdade de Direito.

Por outro lado, entendemos que no atual contexto político vivenciado, no qual muitos dos direitos dos cidadãos que foram historicamente conquistados parecem estar à mercê de práticas de duvidosa legalidade e eivadas de ações de cunho não democrático e que desrespeitam as diferenças dos indivíduos, inclusive as diferenças de gênero, a exemplo de matéria jornalística veiculada como capa de uma das revistas de maior circulação nacional que apontava como predicados a serem perseguidos como ideário pelas mulheres: o recato, a beleza e o trabalho doméstico<sup>5</sup>, nos parece, sim, que a atitude das alunas do Curso de Direito da FURG consistiu em legítimo ato de resistência.

Mais do que isso, foi possível inferir, de todos os argumentos apresentados, que essas estudantes encontraram nos corredores daquela Faculdade, um espaço de resistência e manifestação democrática, onde puderam desconstruir as práticas docentes que entendiam desrespeitosas ao livre exercício do gênero no ambiente acadêmico e essa atitude, sob o

---

<sup>5</sup> Referência à matéria de capa da revista VEJA de abril de 2016. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/noticia/brasil/bela-recatada-e-do-lar> (pesquisa em maio de 2016)

aspecto dos estudos do currículo, nos parece de extrema relevância, pois denota que mesmo não ocorrendo a discussão formal da temática de gênero, em sala de aula, conforme desejado pelos estudantes, essa ocorreu no âmbito daquele currículo, porque a discussão premente foi trazida pelas alunas que não mais admitiram ouvir caladas, dentro das salas de aulas, frases preconceituosas tais quais as que reproduziram nos cartazes.

Dessa forma, acreditamos que problematizar essas formações discursivas a partir dos conhecimentos trazidos pelos Estudos Culturais foi, no caso em análise, um dos primeiros investimentos na construção de um Ensino Jurídico mais democrático e respeitoso às diversidades existentes e naturais dentro do ambiente de uma Universidade.

## Referências

BARTHES, Roland. **A mensagem fotográfica**. In: O óbvio e o obtuso: ensaios críticos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, p. 47-83, 1990.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 18 mar. 2016.

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Estudos Culturais em Educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** 2.ed. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2004.

CUNHA, Maria Isabel (Org.). **Trajetórias e Lugares de Formação da Docência Universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**. Araraquara, SP: JM, Brasília, DF: CAPES: CNPq, 2010.

\_\_\_\_\_. **O bom professor e sua prática**. 20. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

\_\_\_\_\_. **Diferentes Olhares Sobre as Práticas Pedagógicas no Ensino Superior: a docência e sua formação**. Porto Alegre, RS, ano XXVII, n. 3 (54), set/dez. (p. 525 – 536), 2004.

\_\_\_\_\_. **O Professor Universitário na Transição de Paradigmas**. Araraquara, SP: JM, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. 28 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014a.

HALL, Stuart. **The work of representation**. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Representation: cultural representations and signifying practices*. London: Thousand Oaks; New Delhi: Sage/Open University, p. 2-73, 1997a.

\_\_\_\_\_. **A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo.** Educação & Realidade, v. 22, n° 2, p.15-46, jul./dez, 1997b.

LEITE, Maria Cecília Lorea. Ensino Jurídico, Pedagogia e Avaliação: contribuições para pensar o projeto pedagógico do curso de Direito a partir de uma experiência brasileira. **Revista da Faculdade de Direito** - Universidade Agostinho Neto, Luanda, Angola, v. 6, p. 45-60, 2005a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia jurídica e democracia: possibilidades e perspectivas.** Gazeta do Advogado, Luanda (Angola), n.3, p. 24-31, abr./jun. 2005b.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Jurídica e Democracia: possibilidades e perspectivas.** In: Anais VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra, 2004. p. 01-18. Disponível em: [www.ces.uc.pt/LAB2004](http://www.ces.uc.pt/LAB2004). Acessado em 01 de março de 2016.

\_\_\_\_\_. **Decisões Pedagógicas e Inovações no Ensino Jurídico.** Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa.** 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** 12ª ed. Petrópolis: Vozes, (Coleção Temas Sociais), 1999.

MORAN, Leslie J. **Sexual diversity in the judiciary in England and Wales; research on barriers to judicial careers.** Laws 2 (4), pp. 512-538, 2013.

OLIVEIRA, André Macedo de. **Ensino Jurídico. Diálogo entre Teoria e Prática.** Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris Editor, 2004.

SILVA, Tomaz T. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2014.