



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E POLÍTICAS – CCJP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO – PPGD

Fabiana Kuele Moreira dos Santos Lima

POLÍTICAS PÚBLICAS E DIREITOS HUMANOS: Um estudo sobre a educação de gênero no currículo escolar da educação básica.

Rio de Janeiro

Ano 2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E POLÍTICAS – CCJP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO – PPGD

Fabiana Kuele Moreira dos Santos Lima

POLÍTICAS PÚBLICAS E DIREITOS HUMANOS: Um estudo sobre a educação de gênero no currículo escolar da educação básica.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Direito (PPGD) na área de concentração Direito e Políticas Públicas na linha de pesquisa Direitos Humanos e Políticas Públicas como requisito parcial para a para obtenção do título de mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann

Rio de Janeiro

Ano 2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E POLÍTICAS – CCJP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO – PPGD

Fabiana Kuele Moreira dos Santos Lima

POLÍTICAS PÚBLICAS E DIREITOS HUMANOS: Um estudo sobre a educação de gênero no currículo escolar da educação básica.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Direito (PPGD) na área de concentração Direito e Políticas Públicas na linha de pesquisa Direitos Humanos e Políticas Públicas como requisito parcial para a para obtenção do título de mestre.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann

Prof. Dr. Oswaldo Pereira de Lima Junior

Profa. Dra. Loriene Assis Dourado Duarte.

Rio de Janeiro

Ano 2024

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

K Kusle Moreira dos Santos Lima, Fabiana
POLÍTICAS PÚBLICAS E DIREITOS HUMANOS: Um estudo sobre a
educação de gênero no currículo escolar da educação básica. /
Fabiana Kusle Moreira dos Santos Lima. -- Rio de Janeiro,
2025.
120
Orientador: Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Direito,
2025.
1. educação de gênero. 2. políticas públicas. 3.
direitos humanos. I. Rodrigues Santos Hogemann, Edna
Raquel, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

O início do meu agradecimento começa com a expressão “não foi fácil”, que resume os desafios do mestrado para mim, em uma jornada não foi apenas acadêmica, mas também uma prova de resistência, resiliência e autoconhecimento, em que enfrentei obstáculos intelectuais, emocionais e pessoais. A cada capítulo e pesquisa concluída, um sentimento de vitória e superação me invadia, o que de certa forma aliviava as pressões, noites mal dormidas e dúvidas. Não foi uma caminhada solitária, e meu agradecimento se estende à minha espiritualidade, que foi meu alicerce nos momentos de fraqueza. A fé que tenho me deu forças para seguir adiante, mesmo quando o caminho parecia sem saída. E, neste momento de conquista e reflexão, não poderia deixar de expressar minha profunda gratidão aos meus guias e meus orixás, que, com sua sabedoria ancestral, me guiaram ao longo dessa jornada acadêmica. A Xangô, pela justiça que orientou minhas escolhas e pela força para superar os obstáculos. A Oxum, que com sua força e doçura me ajudou a equilibrar meu orí com a generosidade de espírito. A Ogum, pela coragem de enfrentar os desafios e pelo poder de persistir, mesmo nos momentos difíceis. A Oxóssi, o caçador de uma flecha só, que me inspirou a tentar sempre e a não desistir da busca pelo saber e pela verdade, ainda que tenha apenas uma flecha. A todos os orixás, meu sincero agradecimento, pois sei que sem suas proteções e inspirações não teria chegado até aqui. Que o axé de cada um continue a me guiar e iluminar os caminhos que ainda tenho pela frente.

Gostaria também de agradecer à minha querida avó Erotildes (*in memoriam*), cujas lições de vida e sabedoria continuam a me guiar, sua presença é uma lembrança constante de força e resiliência, a ela devo muito da pessoa que sou hoje. À minha mãe, Fátima, agradeço pelo amor incondicional e pelo apoio constante, ainda que distante geograficamente. A minha tia Maria Dulce, que é mais que uma tia, mas uma verdadeira mãe para mim, também merece meu mais profundo agradecimento, seu carinho, apoio e, principalmente, seu exemplo de resiliência diante da vida me deram a confiança de que eu poderia chegar até aqui.

Não posso deixar de agradecer ao meu esposo, José Márcio, meu principal incentivador cuja paciência, compreensão e amor foram fundamentais para que eu pudesse me dedicar a esse projeto, e que por muitas vezes foi meu pilar, especialmente nos momentos de maior desafio me fortalecendo e me lembrando de quem eu sou. E aos meus filhos, Marcio Felipe, Mateus e Mauricio, meu agradecimento vai além das palavras, vocês são a razão pela qual eu lutei com tanta determinação, e a alegria de vê-los crescer e se tornarem pessoas incríveis é, para mim, a maior recompensa.

Agradeço também a mim, por não ter desistido, apesar de sempre ter pensado nisso como uma vontade verdadeira, duelar comigo mesma foi o maior entre todos os desafios.

E, por fim, mas com todo carinho e respeito do mundo, meu sincero agradecimento a minha orientadora, a professora Edna Hogemann que certamente é um dos anjos que Deus coloca em nosso caminho para tornar a jornada mais leve, suas orientações sempre carregadas de carinho e empatia me encorajam muito e me tornaram um pouco da professora que sou.

Agradeço ainda a coordenação do mestrado em Direito e Políticas Públicas na pessoa do Prof. Dr. Emerson, ao apoio administrativo de Louyze, aos meus professores que com tanto carinho transmitiram conhecimento e aos meus colegas que dividiram suas angústias e alegrias ao meu lado, além de terem confiado em mim como representante da turma.

RESUMO

A inclusão da educação de gênero no currículo escolar da educação básica no Brasil é um tema a ser debatido por todos os atores da sociedade civil, uma vez que é constate a omissão do Estado, por exemplo, apesar de inicialmente a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) não impor a obrigatoriedade do ensino, estados e municípios têm implementado iniciativas isoladas em seus planos educacionais. Embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não mencione diretamente a educação de gênero, seus princípios favorecem a diversidade e a igualdade. O Plano Nacional de Educação (PNE) se concentra em metas para melhorar a educação, sem abordar conteúdos específicos relacionados ao tema. Desde 2006, o Projeto Gênero e Diversidade na Escola, promovido pelo MEC, visa fomentar discussões sobre igualdade de gênero, mas enfrenta forte resistência, como a promulgação de leis municipais que proíbem a chamada “ideologia de gênero”. Tais leis são frequentemente contestadas judicialmente, evidenciando a tensão entre a promoção da igualdade e a reação conservadora. A ausência de uma política pública eficaz para a educação de gênero pode perpetuar desigualdades e violência de gênero. A Constituição Federal assegura a igualdade como um direito fundamental, sublinhando a urgência de implementar ações educativas inclusivas. Assim, é vital investigar as implicações da inserção da educação de gênero no currículo escolar. Em que pese a publicação da Lei n. 14.986/2024, durante a produção deste trabalho, ainda é necessário o debate sobre de que forma essa legislação será efetivamente implementada, para que não pereça como a Lei n. 10.639/03 que versa sobre a obrigatoriedade do ensino de história afro-brasileira nas escolas, mas que tem sido negligenciada na prática. Esta pesquisa busca uma abordagem qualitativa que analise as normas existentes e a resistência a elas, fundamentando a necessidade de políticas públicas que efetivamente promovam a igualdade de gênero no ambiente educacional, contribuindo para uma sociedade mais justa e equitativa.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Direitos Humanos; educação; gênero; igualdade.

ABSTRACT

The inclusion of gender education in the school curriculum of basic education in Brazil is an issue to be debated by all civil society actors, since there is a constant omission on the part of the state, for example, despite the fact that initially the Law of Guidelines and Bases (LDB) did not impose compulsory education, states and municipalities have implemented isolated initiatives in their educational plans. Although the National Common Curriculum Base (BNCC) does not directly mention gender education, its principles favor diversity and equality. The National Education Plan (PNE) focuses on goals to improve education, without addressing specific content related to the issue. Since 2006, the Gender and Diversity at School Project, promoted by the MEC, has aimed to foster discussions on gender equality, but has faced strong resistance, such as the enactment of municipal laws that prohibit the so-called “gender ideology”. These laws are often challenged in court, highlighting the tension between the promotion of equality and the conservative backlash. The absence of an effective public policy for gender education can perpetuate inequalities and gender violence. The Federal Constitution guarantees equality as a fundamental right, underlining the urgency of implementing inclusive educational actions. It is therefore vital to investigate the implications of including gender education in the school curriculum. Despite the publication of Law 14.986/2024 during the production of this work, there is still a need for debate on how this legislation will be effectively implemented, so that it does not perish like Law 10.639/03, which deals with the compulsory teaching of Afro-Brazilian history in schools, but which has been neglected in practice. This research seeks a qualitative approach that analyzes existing norms and resistance to them, substantiating the need for public policies that effectively promote gender equality in the educational environment, contributing to a fairer and more equitable society.

Keywords: *Public policies; human rights; education; gender; equality.*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	009
CAPÍTULO 1	
EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DA TEORIA FEMINISTA CLÁSSICA DE ANNA JÚLIA COOPER E CONTEMPORÂNEA DE BELL HOOKS	020
1.1. A construção do feminismo e a sociedade contemporânea.	020
1.2. A educação de gênero sob a ótica do feminismo clássico de Anna Júlia Cooper. ...	027
1.3. A educação de gênero sob a ótica do feminismo contemporâneo de Bell Hooks.....	032
1.4. A contribuição das demais feministas clássicas e contemporâneas para a educação de gênero.	036
CAPÍTULO 2	
SOBRE A IGUALDADE MATERIAL NO CURRÍCULO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	040
2.1. Conceitos de políticas públicas e direitos humanos de gênero.....	048
2.2. Ideologia de gênero x Educação de gênero x Educação sexual.....	054
2.2.1. <i>Ideologia de gênero.</i>	054
2.2.2. <i>Educação de gênero</i>	057
2.2.3. <i>Educação sexual</i>	059
2.2.4. <i>Relação entre os termos</i>	060
2.3. Histórico das políticas públicas relacionadas à educação de gênero	061
2.4. Legislação brasileira sobre gênero na educação básica	068
CAPÍTULO 3	
EDUCAÇÃO DE GÊNERO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O PROJETO GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA DO MEC	079
3.1. Análise do Projeto Gênero e Diversidade na Escola – MEC	079
3.2. Exemplos práticos sobre educação de gênero.	089
3.3. O advento da Lei Federal n. 14.986/2024.....	094
3.4. Contribuições do estudo para políticas públicas e práticas educacionais.	099
3.5. Desafios para a implementação da educação de gênero no currículo escolar da educação básica ..	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114

INTRODUÇÃO

A presente dissertação é requisito formal a obtenção do grau de mestre em Direito junto ao Programa de Pós-Graduação em Direito e Políticas Públicas na área de concentração Direitos Humanos e Políticas Públicas, busca contribuir para o aprofundamento teórico e empírico da temática abordada.

A escolha do tema “Políticas públicas e direitos humanos: Um estudo sobre a educação de gênero no currículo escolar da educação básica” justifica-se pela crescente importância e urgência da discussão sobre gênero nas dinâmicas sociais contemporâneas, principalmente diante das diversas formas de violência e discriminação baseadas em gênero no Brasil. A educação é base formativa para transformações sociais, culturais e políticas em razão da sua função precípua de formação de cidadãos críticos, conscientes de seus direitos e responsabilidades. A abordagem da educação de gênero dentro do currículo escolar emerge, assim, como uma estratégia vital para a promoção da igualdade de gênero e enfrentamento as violências, visando a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, livre de discriminação e preconceitos de qualquer natureza, e segura.

Dessa forma, o ambiente escolar é um poderoso instrumento para educação de gênero e desconstrução de estereótipos, por meio da valorização da diversidade e enfrentamento das desigualdades estruturais presentes na sociedade. Por meio da inserção do estudo de gênero e da valorização de personagens diversos de importância histórica para a formação do país, será possível sensibilizar não apenas os estudantes como também toda a comunidade escolar, desde as primeiras etapas de formação para que seja possível promover à diversidade, à igualdade e valorizar as diversas identidades de gênero.

Entretanto, a implementação de políticas públicas sobre educação de gênero enfrenta diversos desafios, especialmente nos setores mais conservadores da sociedade, que frequentemente se opõem à inclusão dessas discussões nas escolas. Além disso, a falta de formação adequada de educadores e a escassez de materiais pedagógicos específicos representam mais dificuldades a implementação efetiva dessa política pública.

Dessa forma, a pesquisa sobre a educação de gênero no currículo escolar da educação básica se revela urgente demanda uma investigação específica para compreender seus desafios, suas potencialidades e as possíveis soluções para garantir sua efetivação.

O presente estudo busca não apenas analisar as políticas públicas existentes, mas responder sobre a existência ou não de uma obrigação jurídica que impõe a inclusão de conteúdos relacionados à educação de gênero no currículo escolar da educação básica.

A inclusão de conteúdos relacionados à educação de gênero no currículo da educação básica é uma obrigação jurídica respaldada por normas constitucionais e leis infraconstitucionais que visam a promoção de igualdade de gênero, respeito à diversidade e a proteção contra discriminação. A hipótese é de que, embora não exista uma imposição explícita e detalhada em todas as legislações, a obrigatoriedade pode ser inferida a partir de princípios constitucionais, como o direito à igualdade (art. 5º da Constituição Federal) e a proteção à dignidade da pessoa humana, bem como de diretrizes de órgãos como o Ministério da Educação e da Organização das Nações Unidas (ONU), que defendem a inclusão de temas relacionados aos direitos humanos e à diversidade no currículo escolar.

É mister tratar sobre a inserção e abordagem da educação de gênero na Base Nacional Comum Curricular enquanto documento normativo que serve como suporte para a criação e desenvolvimento de propostas pedagógicas em instituições públicas e privadas no país. Pois, somente dessa forma será possível pensar um ambiente escolar mais plural e diverso diante dos estigmas trazidos pelo movimento ultraconservador nos últimos tempos sob a nomenclatura de “ideologia de gênero”. Ao traçar as formas de abordagem de acordo com cada etapa da aprendizagem e faixa etária facilitará a atuação do corpo pedagógico, com a preparação de material e especialização docente.

Apesar de não abordar de maneira expressa a educação de gênero a BNCC fornece parâmetros que podem muito bem serem adaptados, principalmente por meio dos campos de experiências da educação infantil que trabalha sobre a percepção de si mesmo e do outro enquanto indivíduo, como forma de uma preparação para que sejam inseridos em um contexto sociocultural diferente dos que tiveram contato até o momento, qual seja, o núcleo familiar. Em se tratando do ensino fundamental a BNCC aborda a necessidade de construção do livre pensar,

desenvolvendo no aluno habilidades que destacam a sua própria identidade e sua participação na coletividade, favorecendo o acolhimento das diferenças e desenvolvimento das suas potencialidades. Especialmente quando cita a necessidade em se trabalhar questões de direitos humanos, respeito ao ambiente e a coletividade nas ciências humanas como forma de fortalecimento de valores sociais e redução das desigualdades. Assim como também ocorre no ensino médio, onde essas habilidades e conhecimentos serão bem mais aprimorados e trabalhados de maneira mais direta em razão dos temas abordados.

Assim, a hipótese que se apresenta inicialmente é de que a inclusão da educação de gênero no currículo escolar não se trata apenas de uma recomendação pedagógica, mas de uma necessidade jurídica, fundamentada no princípio da educação para a cidadania. Essa inclusão tem o objetivo de assegurar um ambiente educacional que respeite e promova a igualdade de oportunidades, combatendo o preconceito, a discriminação e a violência de gênero desde a formação dos alunos. A omissão de tais conteúdos pode ser interpretada como uma falha do Estado em garantir uma educação que atenda aos direitos fundamentais de todos os cidadãos, independentemente de seu gênero.

No que tange a abordagem que será realizada neste trabalho, trata-se de uma pesquisa qualitativa, diante do objeto de estudo, qual seja, a inserção da educação de gênero no âmbito da educação básica enquanto fenômeno social, educacional e cultural complexo, por meio da exploração de toda documentação normativa concernente a educação que permita a promoção da igualdade de gênero como forma de consubstanciar o direito humano à educação. Com base em uma epistemologia com viés interpretativista da educação de gênero, explorando e buscando desconstruir a concepção sociocultural trazido pela expressão, bastante estigmatizada nos últimos tempos. Uma pesquisa puramente teórica que possui como objetivo a análise de teoria feminista e na revisão de literatura apoiadas nos procedimentos de pesquisa bibliográfica aprofundada que possam proporcionar a investigação e desenvolvimento teórico da educação de gênero como instrumento de promoção da igualdade.

Com a aplicação do método de abordagem indutivo se pretende analisar padrões e tendências que corroborem com a educação de gênero, mas sem deixar de investigar os fundamentos que se mostram contrários, como, por exemplo, projetos legislativos que tramitem

no Congresso Nacional com o objetivo de impedir a educação de gênero. De modo que para o enriquecimento da pesquisa será necessária a aplicação da multidisciplinariedade a partir da contribuição de pesquisas sociológicas e educacionais

O marco teórico escolhido para sedimentar todo o trabalho está baseado na produção de duas autoras feministas que possuem perspectivas distintas dada a sua atuação espaço-temporal, o que pode contribuir e enriquecer a defesa da educação de gênero na educação básica.

A primeira autora escolhida é Anna Julia Haywood Cooper, feminista clássica, educadora, uma das primeiras mulheres negras a se tornar doutora, seus estudos são voltados para questões de raça, gênero e educação, em sua obra “*A Voice from the South: By a Black Woman of the South*”, publicado pela primeira vez em 1892, defende a interseccionalidade entre gênero e raça e a importância da educação para igualdade e justiça social, especialmente sobre a educação de mulheres afro-americanas.

A segunda autora utilizada para embasar este trabalho é Bell Hooks pseudônimo de Gloria Jean Watkins, feminista contemporânea, educadora, também conhecida por desenvolver a interseccionalidade entre gênero, raça e classe, em que enfatiza a experiência de mulheres negras no movimento feminista como forma de contribuir para um feminismo mais inclusivo que considerasse as intersecções entre raça, gênero e classe, sendo figura relevante para debates sobre feminismo e justiça social.

Há de esclarecer que a opção pela utilização de duas feministas negras e educadoras para a construção de uma teoria feminista, se justifica em razão da contribuição de aspectos interseccionais entre raça e gênero que podem enriquecer o desenvolvimento do presente trabalho e ressaltar a importância da educação de gênero para o alcance da igualdade e enfrentamento à violência, uma vez que inicialmente o próprio movimento feminista era não inclusivo ao excluir mulheres negras e mulheres pobres.

De modo que no Capítulo 1 que trata da “Educação Básica à luz da teoria feminista clássica de Anna Júlia Cooper e Contemporânea de Bell Hooks” é abordada a construção do feminismo e da sociedade contemporânea sob a ótica do patriarcado como uma estrutura histórica de opressão baseada na desigualdade de gênero, que se estende à política, economia e

cultura, resulta em questões como desigualdade salarial, sub-representação política e violência, incluindo feminicídios e violência doméstica, que são manifestações diretas do patriarcado. E a desconstrução dessa estrutura exige ações educacionais, com a inclusão da educação de gênero nas escolas, para promover igualdade e combater a violência. Além do que, o movimento feminista, ao longo das ondas, tem avançado na luta por direitos civis e reprodutivos, destacando a importância da interseccionalidade, que considera raça, classe e gênero. No Brasil, o feminismo ganhou destaque no século XX, com conquistas como o direito ao voto, mas ainda enfrenta desafios, como a inclusão de mulheres negras e de classes sociais mais baixas. E destaca o feminismo negro de Anna Julia Cooper, que questionou a exclusão das mulheres negras no movimento feminista tradicional, enfatizando a importância da educação para a emancipação, especialmente das mulheres negras. Cooper defendia a educação superior como ferramenta para romper com os estigmas patriarcais e raciais, influenciando pensadoras como Angela Davis, Bell Hooks e Audre Lorde. E, sobre Bell Hooks, importa salientar a proposta da autora sobre uma educação interseccional, que aborda as opressões relacionadas ao gênero, raça, classe e sexualidade, bem como sua crítica ao feminismo tradicional por ser excludente e defende que os homens devem ser parte da desconstrução do patriarcado. Além disso, Hooks propõe uma pedagogia transformadora, que permita aos alunos questionarem as estruturas dominantes e contribua para a justiça social.

No Capítulo 2 “Sobre a igualdade material no currículo escolar da educação básica” será abordada a igualdade enquanto um conceito que evoluiu ao longo da história, com destaque para a transição de uma visão limitada na Antiguidade, para a universalização de direitos na Idade Moderna. No século XX, a ONU adotou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, reforçando a igualdade global. No Brasil, a Constituição de 1988 garante igualdade formal, mas a desigualdade estrutural persiste, o que exige a busca por igualdade material por meio de políticas públicas inclusivas.

A igualdade material tem como foco a aplicação de justiça social e no tratamento das desigualdades históricas, como nas políticas de educação de gênero. A igualdade de gênero está também relacionada a legislações internacionais, como a Convenção sobre a Eliminação de

Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW), que promovem a eliminação da violência de gênero.

Políticas públicas de gênero no Brasil, como a Lei Maria da Penha e a criação da Secretaria de Políticas para as Mulheres, visam combater desigualdades, mas ainda enfrentam desafios de implementação devido à resistência cultural e falta de recursos. A educação de gênero, regulada pela Lei nº 14.986/2024, é um exemplo de avanço, mas enfrenta obstáculos como resistência e falta de capacitação dos educadores.

Outrossim, o histórico das políticas de educação de gênero reflete uma luta contínua por igualdade, destacando marcos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU. A legislação brasileira também busca promover a igualdade de gênero nas escolas, mas sua implementação enfrenta desafios, como a falta de recursos e a resistência cultural. Políticas públicas eficazes requerem a participação ativa de governo, sociedade e escolas, para criar um ambiente educacional inclusivo e livre de preconceitos.

E, finalmente, no Capítulo 3 “Educação de Gênero na Base Nacional Comum Curricular e o Projeto Gênero e Diversidade na Escola do MEC” o trabalho aborda a educação de gênero como uma política pública de Direitos Humanos no Brasil que tem início com a necessidade de capacitação de educadores, abordando questões de gênero, diversidade e direitos humanos de maneira crítica e reflexiva. A exemplo do projeto Gênero e Diversidade na Escola (GDE), criado com o objetivo de capacitar profissionais da educação sobre esses temas e que foi implementado como uma política pública entre 2004 e 2007, sendo certo que em 2012, o projeto foi expandido para 38 universidades, atingindo mais de 40 mil educadores, e que demonstra que a capacitação proposta não deve se restringir ao conhecimento teórico, mas sim buscar a desconstrução de estereótipos, promovendo a equidade de gênero e a criação de um ambiente escolar inclusivo e seguro.

O GDE, foi um projeto oferecido de forma virtual e que abordou tópicos como diversidade, sexualidade e relações étnico-raciais, com módulos adicionais sobre gravidez na adolescência e participação juvenil no Rio de Janeiro. Entre 2008 e 2011, o curso formou 4.265 educadores, gerando mudanças significativas nas atitudes dos participantes, especialmente no

que diz respeito à diversidade sexual e de gênero. No entanto, a resistência de alguns gestores e a falta de apoio em escolas com pedagogias tradicionais dificultaram a implementação dos conhecimentos adquiridos. Em resposta a isso, o curso gerou transformações nas práticas pedagógicas, como a promoção de atividades sem distinção de gênero, e resultou em recomendações para a atualização dos conteúdos, como a inclusão de temas sobre laicidade e feminismo negro.

A gestão do GDE envolveu a colaboração entre três Ministérios demandando a criação de um Núcleo Interministerial, com o objetivo de monitorar a formação de professores. Embora reconhecido como um modelo de política pública intersetorial, o GDE enfrentou desafios, como a resistência em escolas conservadoras e a necessidade de ampliar a equipe do Ministério da Educação (MEC) para garantir o acompanhamento e a expansão do projeto. Juntando-se a isso o fato de que o GDE contribuiu positivamente para a inclusão digital de professores, especialmente em áreas rurais e remotas, embora ainda seja difícil medir seu impacto de forma precisa. Nesse contexto, pontou-se a necessidade de mais espaços de troca de experiências após o término do curso, além da criação de um Núcleo Interministerial para monitorar e expandir a formação docente sobre gênero, sexualidade e relações étnico-raciais, principalmente em contextos mais conservadores.

Exemplos práticos de implementação da educação de gênero por meio do GDE foram objeto de observações em várias regiões do Brasil onde o projeto de alguma forma foi colocado em prática. Por exemplo, no Pará, discutiram-se questões de gênero, sexualidade e relações étnico-raciais no Ensino Fundamental, mas a resistência por parte da direção e de docentes mais experientes foi um obstáculo. Em Belém, atividades voltadas para a amizade e o respeito às diferenças abordaram a sexualidade, encontrando resistência, especialmente em relação à homossexualidade. Na Paraíba, um diretor e um professor discutiram temas de gênero e diversidade sexual no Ensino Médio, gerando interesse em continuar o debate, enquanto uma escola de Educação de Jovens e Adultos abordou preconceito e as dificuldades enfrentadas pelas mulheres para estudar.

No estado de Mato Grosso do Sul, uma professora de educação infantil trabalhou com crianças de seis anos, utilizando o livro “A menina e o menino que brincavam de ser” para

desafiar estereótipos de gênero, obtendo boa receptividade dos alunos. Em Teresópolis, no Rio de Janeiro, a professora Adriana Vital promoveu discussões sobre diversidade de gênero e sexualidade nas capacitações de docentes, enfrentando resistência local, mas sensibilizando educadores e gestores. Uma pesquisa realizada em 2016 revelou que 13 estados incluíram a igualdade de gênero em seus Planos Estaduais de Ensino, embora a implementação prática ainda seja um desafio. Em 2023, o CEFET/RJ foi premiado por seus projetos que combatem o sexismo, o racismo e a homofobia nas escolas. O Colégio Pedro II, por meio do ELOS-CPII, também promove uma educação crítica e inclusiva, destacando a “Jornada de Gênero e Sexualidade”, um evento que reúne acadêmicos e educadores para discutir identidade de gênero, orientação sexual e direitos LGBTQIA+, promovendo a desconstrução de estereótipos e a inclusão.

Embora existam desafios, como a resistência e as dificuldades estruturais nas escolas, iniciativas como o GDE e o trabalho do ELOS-CPII mostraram que é possível avançar para uma educação mais inclusiva e sensível às questões de gênero e sexualidade. Tais iniciativas reforçaram a importância de políticas públicas que integrem esses temas de maneira transversal nos currículos escolares. Nesse contexto, a recente promulgação da Lei Federal nº 14.986/2024, em 25 de setembro de 2024 representou um passo significativo ao promover a igualdade de gênero no sistema educacional brasileiro, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e tornando obrigatória a inclusão de temas sobre as contribuições das mulheres em áreas como história, ciência, arte, cultura, política e economia, nos currículos do ensino fundamental e médio, tanto em escolas públicas quanto privadas. Além de ter previsto a instituição da “Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História”, a ser realizada anualmente na segunda semana de março, com o intuito de promover atividades educativas sobre mulheres que se destacaram em diversas áreas.

Embora a Lei Federal nº 14.986/2024 tenha representado um avanço importante, é passível de algumas críticas diante de suas limitações, pois foca apenas nas mulheres cisgêneras e de não contemplar a diversidade de identidades de gênero, como pessoas transgêneras, não-binárias e intersexo, possivelmente reforçando visões binárias e exclusivas de gênero, sem promover uma inclusão plena. Além disso, a falta de um sistema estruturado para avaliar e

monitorar a implementação da lei pode comprometer sua eficácia. A ausência de previsões para revisões contínuas e ajustes durante a implementação pode resultar em uma aplicação fragmentada e dificultar a adaptação da legislação a diferentes contextos e necessidades. Para que essa lei seja verdadeiramente eficaz, é necessário adotar uma abordagem mais inclusiva, que respeite todas as identidades de gênero e promova um ambiente educacional que combata todas as formas de discriminação e violência de gênero.

O estudo sobre a implementação da educação de gênero no currículo escolar traz importantes contribuições para as políticas públicas e práticas educacionais, reforçando a necessidade de uma abordagem transversal que integre temas de gênero, sexualidade e diversidade em todas as áreas do conhecimento e níveis educacionais. A formação continuada de professores e gestores, capacitando-os para lidar com questões de gênero de forma sensível e sem preconceitos, é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. O estudo também destaca os desafios impostos por uma agenda conservadora, que enfraquece as políticas educacionais inclusivas, sugerindo que políticas públicas eficazes devem envolver a sociedade em debates sobre direitos humanos e igualdade de gênero.

A educação de gênero é vista como uma ferramenta fundamental para prevenir a violência de gênero, desconstruir estereótipos e promover uma cultura de respeito e igualdade. O estudo, alinhado à metodologia proposta pela professora e pesquisadora Maria Paula Dallari Bucci, sugere que a construção de políticas públicas deve ser feita de forma multidisciplinar, com a participação democrática da sociedade e uma constante avaliação das políticas para garantir sua eficácia. A proposta de um projeto de lei, baseada nessa metodologia, incluiria diretrizes para a implementação obrigatória da educação de gênero, capacitação de educadores e monitoramento contínuo da aplicabilidade do conteúdo nos currículos escolares, visando transformar as escolas em espaços de cidadania plena e promover uma sociedade mais justa e comprometida com os direitos humanos.

Para que uma política pública de educação de gênero seja efetiva e viável no Brasil, é necessário que ela seja implementada de forma contínua, estruturada e com monitoramento rigoroso. As tentativas de implementar políticas de gênero na educação enfrentaram sérios desafios, muitos dos quais resultam de uma falta de linearidade e consistência nas ações. Muitas

dessas políticas públicas federais, estaduais ou municipais, não tiveram êxito porque não são acompanhadas de avaliação e ajustes ao longo do tempo, o que impede uma resposta eficaz a problemas que surgem durante sua execução. Ademais, a interferência política, particularmente por parte de grupos conservadores de direita e extrema direita, e influências religiosas, têm sido fatores que dificultam a implementação de políticas públicas voltadas para a educação de gênero. Tais interferências criam um ambiente de resistência que muitas vezes ignora a realidade das violências de gênero, das desigualdades e dos retrocessos nos direitos das mulheres no Brasil, além de desconsiderar dados concretos sobre as taxas alarmantes de violência e discriminação baseadas em gênero.

Outro ponto crítico dessas políticas, como a mais recente, a Lei Federal nº 14.986/2024, falharam ao construir uma abordagem binária e simplificada sobre gênero, insistindo em uma visão dicotômica de gênero, essas políticas acabam reforçando, em vez de desconstruir, estereótipos sobre as identidades masculinas e femininas. A educação de gênero precisa ir além dessa visão limitada e reconhecer a diversidade de experiências e identidades de gênero, respeitando a fluidez e a complexidade das relações sociais e sexuais. Quando as políticas públicas ignoram a diversidade de gênero, acabam perpetuando uma visão excludente e discriminatória, contrariando o objetivo de promover a igualdade.

A educação de gênero deve ser abordada de forma transversal no currículo escolar, ou seja, não como uma disciplina isolada, mas integrada nas diversas áreas do conhecimento, como ciências sociais, naturais, literatura e artes, para que permitam aos estudantes refletirem sobre as questões de gênero e sexualidade a partir de múltiplas perspectivas e contextos. Nas ciências sociais, por exemplo, pode-se discutir como as construções sociais de gênero influenciam as relações de poder e as hierarquias sociais, enquanto nas ciências naturais é possível abordar as diferenças biológicas de gênero de maneira respeitosa e não reducionista.

Além disso, a criação de espaços seguros e acolhedores nas escolas é fundamental para permitir que os alunos se sintam à vontade para discutir e explorar questões de gênero sem medo de represálias ou discriminação, com diálogo aberto, onde os estudantes possam expressar suas dúvidas, experiências e desafios de maneira respeitosa. A participação ativa dos alunos

deve ser estimulada, promovendo a reflexão crítica e a empatia entre os estudantes, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual.

A parceria com as famílias também é um aspecto central para a implementação eficaz da educação de gênero. As escolas devem trabalhar em conjunto com os pais e responsáveis para promover uma educação que seja coerente tanto no ambiente escolar quanto no familiar, por meio de programas de conscientização para sensibilizar os pais sobre a importância da educação de gênero são essenciais para fortalecer essa parceria. As escolas podem promover eventos, *workshops* e rodas de conversa com as famílias, buscando criar uma rede de apoio e entendimento sobre a relevância de discutir temas de gênero e diversidade.

A flexibilidade para adaptar as práticas pedagógicas à realidade local é outra dimensão importante para o sucesso da política pública de educação de gênero. O Brasil é um país de grande diversidade cultural, social e econômica, e as questões de gênero podem se manifestar de maneiras diferentes em diferentes contextos. Algumas regiões, por exemplo, enfrentam realidades mais marcadas pela violência de gênero, machismo, homofobia e transfobia, o que exige uma abordagem mais cuidadosa e adaptada às necessidades locais. As escolas podem, assim, desenvolver metodologias pedagógicas contextualizadas, que respeitem as especificidades regionais e ofereçam aos alunos a oportunidade de refletir sobre as questões de gênero de maneira gradual e respeitosa, sem impor ideologias, mas incentivando o pensamento crítico.

Por fim, o apoio governamental é de extrema importância para garantir a implementação eficaz de políticas públicas de educação de gênero, de modo que cabe ao governo fornecer recursos, diretrizes claras, materiais didáticos e a infraestrutura necessária para apoiar as escolas. A legislação também deve ser adaptada para garantir que os direitos dos estudantes sejam respeitados, e que a educação de gênero seja efetivamente incorporada aos currículos escolares em todo o país. As políticas públicas precisam ser monitoradas e avaliadas periodicamente para que possam ser ajustadas e aprimoradas, garantindo que a educação de gênero seja de fato transformadora e libertadora, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO BÁSICA À LUZ DA TEORIA FEMINISTA CLÁSSICA DE ANNA JÚLIA COOPER E CONTEMPORÂNEA DE BELL HOOKS.

1.1. A construção do feminismo e a sociedade contemporânea

O patriarcado é uma das mais antigas construções sociais como uma forma de opressão que, como as demais, objetivava desigualar para desenvolver uma relação hierárquica, de superioridade, com base no gênero. Esse sistema passou foi adotado e disseminado por diversos sistemas legais, religiosos e culturais e foi se perpetuando ao longo do tempo por meio do costume, resultando em reflexos sociais complexos dada a diversidade de formas de apresentação em variados setores da sociedade como na vida política, econômica e cultural.

Assim como a própria noção de gênero, também produto de uma construção social, que confere a ideia de que homens e mulheres possuem atribuições sociais distintas que justificam o tratamento desigual, também passou por um processo evolutivo de desconstrução dessa estrutura binária dada as diversas expressões e identidades de gênero atuais.

E foi exatamente essa diferenciação de gênero que serviu de base para o patriarcado conforme pontua Lerner¹ (2019):

“Faremos agora uma breve revisão do modo como o gênero foi criado, definido e estabelecido. Os papéis e o comportamento considerados apropriados aos sexos eram expressos em valores, costumes, leis e papéis sociais. Também, e de forma mais significativa, eram manifestados em metáforas primordiais, as quais se tornaram parte da construção social e do sistema explicativo. A sexualidade das mulheres, consistindo de suas capacidades e seus serviços reprodutivos e sexuais, foi modificada ainda antes da criação da civilização ocidental. O desenvolvimento da agricultura no Período Neolítico fomentou a “troca de mulheres” intertribal não apenas como um meio de evitar os incessantes conflitos travados pelas alianças de consolidação do casamento, mas também porque sociedades com mais mulheres poderiam produzir mais filhos. Ao contrário das necessidades econômicas das sociedades de caçadores-coletores, agricultores poderiam usar o trabalho de crianças para aumentar a produção e acumular excedentes. “Homens como grupo” tinham direitos sobre as mulheres que as “mulheres como grupo” não tinham sobre os homens. As próprias mulheres tornaram-se um recurso adquirido por homens tanto quanto as terras adquiridas por eles. Mulheres eram trocadas ou compradas em casamentos para benefício de suas famílias. Depois, elas foram dominadas ou compradas para a escravidão, quando seus serviços sexuais eram parte de sua mão de obra e seus filhos eram propriedade de seus senhores.” (Lerner, 2019, p.290)

O trecho acima descreve o surgimento e atual manutenção da objetificação da mulher e a sua desumanização ao longo do tempo, retirando, inicialmente da mulher a sua humanidade

¹ LERNER, Gerda; Sellera, Luiza (tradução). A criação do patriarcado: história da opressão das mulheres pelos homens. São Paulo: Cultrix, 2019.

e a tratando como coisa, como objeto e, posteriormente, estendo esse desprezo e desumanização a outros gêneros que foram oprimidos de maneira semelhante pelo homem, branco, cisgênero, criador e mantenedor do patriarcado enquanto forma de opressão.

De maneira esclarecedora Butler² (2003) cunha o termo “*performatividade de gênero*” em que defende que o gênero se traduz por atos repetitivos, ritualizados construídos pela pessoa e que formam sua identidade de gênero, portanto não se traduz numa característica unicamente biológica, inata, pré-determinada a partir de seu nascimento e imutável. E chama de “*normatividade de gênero*” a tentativa da sociedade de determinar o gênero a partir de critérios biológicos que por muito tempo determinaram os papéis a serem exercidos na sociedade. Butler (2003) defende a ideia de gênero fluído que permite a ampliação da variedade de identidades de gênero e as diversas formas como se expressam, ideia muito à frente de seu tempo e bastante utilizada na atualidade, contra a estrutura binária imposta pela tradição e costumes.

A desigualdade de gênero é uma forma de perpetuação do patriarcado que reverbera em outros âmbitos como, por exemplo, nas desigualdades salariais, a sub-representação política e em cargos de liderança, na ausência de oportunidades acadêmicas, em uma espécie de marginalização de gênero que retira a liberdade, por meio da ausência de escolhas e de externalização de vontades. Assim como a violência de gênero produto do patriarcado que influencia os homens ao uso da força, a dominação de suas emoções, a sexualização e objetificação das mulheres.

Do mesmo modo, a sub-representação feminina em esferas políticas e em posições de liderança é uma consequência direta dessa desigualdade, decorrentes de barreiras impostas à sua participação em processos decisórios, resultando em um ambiente em que suas vozes são silenciadas na maioria das vezes. Essa ausência de representação ou sub-representação não só enfraquece a capacidade de influência das mulheres nas políticas, mas também perpetua a ideia de que os espaços de poder são predominantemente masculinos. E, na escolarização, muito embora que, de hodiernamente, seja uma das mais fortes conquistas do movimento feminista, o acesso das mulheres aos diversos níveis da educação.

A marginalização de gênero se manifesta, ainda, na restrição da liberdade individual, com a privação de escolhas das mulheres em que são lhe retiradas opções e impostas “obrigatoriedades de gênero³”. Essa falta de autonomia se traduz em uma ausência de expressão

² BUTLER, Judith. *Performative Acts and Gender Constitution: An Essay in Phenomenology and Feminist Theory. Theatre Journal*, Vol. 40, No. 4. (Dez., 1988).

³ Obrigatoriedade de gênero é uma expressão utilizada pela autora da presente pesquisa para nomear o ato de destinar atividades com base no gênero, conduta que comumente reforça estereótipos.

de vontades e desejos, limitando o desenvolvimento pleno de suas identidades e potencialidades. A sociedade patriarcal impõe um conjunto de expectativas que moldam o comportamento feminino, muitas vezes relegando as mulheres papéis pré-definidos que não refletem suas aspirações reais. Essa pressão social resulta em uma vida marcada por limitações, dificultando a construção de um futuro em que essas mulheres possam exercer plenamente suas liberdades e criatividade.

Trazendo a contemporaneidade ao estudo, atualmente são vários os reflexos sentidos pela sociedade brasileira corroborado por pesquisas. Segundo o 17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública⁴ em 2022 houve um crescimento da violência contra mulher com aumento dos números de feminicídios consumados (6,1% - 1.437 casos) e tentados (16,9%), com ênfase para os dados de que morrem mais mulheres negras, sendo certo que 7 (sete) em cada 10 (dez) casos acontecem em casa e que 53,6% têm como autores os parceiros íntimos da vítima. E, do mesmo modo apontam crescimento nas demais formas de violência contra a mulher como a ameaça (7,2%), a agressão física (2,9%), o assédio (49,7%) e a importunação sexual (37,0%).

Em relação aos dados da comunidade LGBTQIAPN+, com dados que demonstram o aumento de lesões corporais dolosas (13,4%), diminuição dos homicídios dolosos (-7,4%) e os dados de registros de estupros se mantiveram no patamar em relação ao ano anterior, mas que podem demonstrar uma invisibilização ou incorreção dos dados registrados, uma vez que muitas dessas pessoas deixam de registrar ocorrência por medo de uma revitimização ou nos casos de homicídios em que não se relacionam a motivação do delito com a questão de gênero e sexualidade fortemente influenciada pela cisheteronormatividade decorrente do sistema patriarcal.

As violências de gênero, mais que violações de direitos humanos em sua forma mais extrema, constituem a manifestação naturalizada do patriarcado decorrente de aspectos sociais e culturais que se perpetuaram ao longo do tempo e legitimaram a violência cometida em razão da diversidade de gênero, inicialmente com a ideia da superioridade do homem sobre a mulher. As políticas de enfrentamento a violência perpassam necessariamente pela desconstrução do patriarcado, que tem como via mais adequada a educação de gênero partindo da educação básica, o empoderamento econômico das mulheres, a criação de uma sociedade de apoio que atue em rede. Sendo certo que a educação de gênero deve ser aplicada ao contexto social como um todo, muito embora a longo prazo surta efeitos mais pragmáticos e permanentes ao serem trabalhados no âmbito escolar. Principalmente, quando se tem um universo legislativo que não

⁴ Fórum Brasileiro de Segurança Pública. 17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública [livro eletrônico] / Fórum Brasileiro de Segurança Pública. – São Paulo: FBSP, 2023.

se presta a satisfazer plenamente o enfrentamento as diversas formas de violência de gênero e a desigualdade.

Do mesmo modo observa-se a ausência de diversidade de gênero no campo da política, uma pesquisa realizada pelo Instituto Avon⁵ em parceria com o Senado Federal em 2022 que contou com 2.850 entrevistados de variados gêneros resultou no fato de que 32% das mulheres disseram já ter sofrido discriminação em razão do gênero, 41% das mulheres afirmavam ter expectativa de vitória, 49% não demonstram vontade em concorrer novamente, 20% acreditam que a cota eleitoral de gênero na candidatura não ajuda para que mulheres sejam efetivamente eleitas, entre outros dados que denotam a descrença dos entrevistados com a participação políticas das mulheres, incluindo as próprias mulheres, e, apesar de se tratar de um recorte, espelham a realidade e contribuem para reforçar a machismo estrutural e o patriarcado.

De outro giro, tem aumentado o número de candidatos ligados a causa LGBTQIAPN+⁶ segundo dados do Tribunal Superior Eleitoral levantados pela ONG Aliança Nacional LGBTQIAPN+ que é uma organização da sociedade civil, pluripartidária e sem fins lucrativos voltadas à promoção e defesa de direitos humanos e cidadania da comunidade LGBTQIAPN+ por meio do programa “Voto com Orgulho”⁷ proveniente do Boletim 02/2024:

“No tocante a identidade de gênero, é de particular importância que 44,2% das pré-candidaturas são de mulheres. Assim, entre as 134 pré-candidatas, 61 são mulheres cis e 73 são mulheres trans e travestis. Enquanto os homens totalizam 154 pré-candidaturas, sendo 146 cis e 8 trans. Vale mencionar, ainda, o registro de 16 pré-candidaturas de pessoas não binárias. Importante registrar também que dentre os registros, 06 pré-candidatas trans e travestis se declaram pessoas intersexo, além de 02 pessoas não binárias intersexo.”

⁵ BRASIL, Senado Federal. Senado Notícias. Mapa Nacional da Violência de Gênero será apresentado na ONU. Agência Senado. Disponível em: < [⁶ Trata-se da mais atualizada sigla que se relaciona a diversidade sexual e de gênero - LGBTQIAPN+: L de lésbica, que possui atração afetiva e/ou sexual por mulheres; G de gays que possui atração afetiva e/ou sexual por homens; B de bissexuais que que possuem atração afetiva e/ou sexual por pessoas de qualquer gênero; T de transgêneros que tem relação com a identidade de gênero, a forma como a pessoa se apresenta em sociedade e podem ser transgênero, travesti ou não binário; Q de queer que são identidades e expressões de gêneros que não possuem uma estrutura binária definida entre homem e mulher; I de intersexo que são pessoas que nascem com indefinição em relação ao sexo biológico; A de assexual que não possuem atração sexual, muito embora possam manter uma relação afetiva, amorosa; P de pansexual que podem sentir atração afetiva e/ou sexual com qualquer outro identidade ou expressão de gênero; N de não-binários e são as pessoas que não se identificam com a estrutura binária de feminino ou masculino, mas podem ter nenhuma, uma ou mais identidade ou expressão de gênero; + possui relação com as demais identidades, expressões e orientações de gênero que não se encaixem no padrão cisheteronormativo.](https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/03/07/mapa-nacional-da-violencia-de-genero-sera-apresentado-na-onu#:~:text=O%20Mapa%20Nacional%20da%20Viol%C3%Aancia%20de%20G%C3%AAnero%20%C3%A9%20uma%20plataforma,agora%20vem%20ganhando%20maior%20alcance.&text=A%20plataforma%20re%C3%BAne%20em%20um,estratificada%2C%20composta%20por%2021.787%20entrevistadas.>. Acesso em 30 abr. 2024.</p></div><div data-bbox=)

⁷ SCHMITZ, Alberto Alexandre. Release – Boletim N° 02/2024 – Programa Voto Com Orgulho. Disponível em: <<https://aliancaltgbiti.org.br/2024/05/22/release-boletim-no02-2024-programa-voto-com-orgulho/>>. Acesso em 02 abr. 2024.

Em relação a identidade sexual, dentre as pré-candidaturas registradas 136 são de gays, 34 de pessoas bissexuais, 17 lésbicas, 18 pansexuais, 03 assexuais, 49 mulheres trans e travestis, 27 pessoas cis hétero aliadas, 02 homens trans e 02 pessoas não binárias e 16 outras.”

Historicamente há uma dificuldade na promoção da diversidade de gênero, por meio de obstáculos que permitam a participação política, e disso decorre a manutenção de um machismo estrutural que se sustenta com a colaboração econômica e a falta de investimento em campanhas, sociais que incutem na sociedade a falsa ideia de que política não é lugar de diversidade de gênero e, culturais, pois já demonstra uma normalidade a ausência de representação em diversidade de gênero e estereótipos. De modo que, nem a própria população se atenta ao fato ou questiona e, além de aceitar a ausência de diversidade de gênero, mantém, na maioria das vezes, em candidatos homens brancos e cisheteronormativos.

No âmbito econômico e mercado de trabalho, uma pesquisa elaborada pelo DIEESE- Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômico sobre as “Mulheres no mercado de trabalho: desafios e desigualdades constantes” baseada em microdados da PNAD contínua pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) entre 2022 e 2023 demonstram que as mulheres representavam a maioria dos desocupados (54,3%) sendo 35,5% delas negras e 18,9%, não negras (cerca de 2,865 milhões). E demais resultados:

“O rendimento médio mensal das mulheres (R\$ 2.562) no 4º trimestre de 2023 foi 22,3% menor do que o recebido pelos homens (R\$ 3.323). Entre todas as ocupadas, 39,9% recebiam no máximo um salário-mínimo e, entre as negras, metade ganhava até esse valor (49,4%), enquanto essa proporção era de 29,1% entre as não negras e de 29,8% entre os homens. Já entre aqueles que terminaram o ensino superior, elas ganhavam, em média, R\$ 4.701, 35,5% a menos do que eles (R\$ 7.283).” (DIEESE, 2025, p. 05)

“Quatro de cada 10 pessoas (39,6%) ocupadas como diretoras ou gerentes eram do sexo feminino, mas quando se observa o rendimento de homens e mulheres nessa função, nota-se que elas (R\$ 5.900) recebiam 29,5% a menos do que eles (R\$ 8.363), no 4º trimestre de 2023.” (DIEESE, 2025, p. 05)

A pesquisa é clara em demonstrar a desvalorização do trabalho com base no gênero, as desigualdades salariais, a informalidade e precarização do trabalho das mulheres, a baixa representatividade em cargos de níveis hierárquicos mais altos, muito embora também esteja pautado apenas na estrutura binária entre homem e mulher, sem ressaltar a utilização da identidade de gênero durante a pesquisa.

Em se tratando da comunidade LGBTQIAPN+ a empresa de consultoria global *Great Place To Work*⁸ (GPTW) sobre diversidade e inclusão realizada entre 2021 e 2022 revela que a autodeclaração ainda é um tabu quando se trata de relações profissionais, apenas 10% dos

⁸ “*Great Place To Work*® é uma consultoria global que apoia organizações a obter resultados melhores por meio de uma cultura de confiança, alto desempenho e inovação.” (conceito retirado do site institucional).

funcionários se autodeclararam LGBTQIAPN+ e desse recorte outras consequências também foram reveladas, como ausência de representatividade em cargos de liderança, assédio moral, piadas preconceituosas.

O patriarcado também age para a manutenção do poder econômico nas mãos dos homens brancos e cisheternormativos, em sua maioria, como forma de controle da mulher, por isso, apesar de avanços significativos no campo acadêmico e profissional, subsiste a diferença de gênero em relação a salários, níveis hierárquicos, representação em cargos de liderança. O que se agrava com a dupla jornada imposta as mulheres pelo mesmo sistema patriarcal, enfrentando além da longa jornada de trabalho a atuação no trabalho de cuidado. De modo que não há que se falar em igualdade de gênero no âmbito econômico e profissional sem tratar de questões circundantes como esta que decorrem de questões estruturais e culturais.

Todo esse levantamento corrobora com a ideia de manutenção das desigualdades de gênero por meio da perpetuação do patriarcado na sociedade, ainda que apresente módicos avanços. Em termos de políticas públicas em relação ao aumento da visibilidade das questões de gênero, as desigualdades persistem, criando um cenário que favorece a exclusão e a marginalização de grupos historicamente oprimidos.

A igualdade de gênero é, fundamentalmente, um direito humano, o que significa que todas as pessoas, independentemente de seu gênero, devem ter acesso às mesmas oportunidades e receber o mesmo tratamento em todas as áreas da vida. Quando consideramos a justiça social, é preciso reconhecer que a equidade de gênero não é apenas uma questão de justiça para as mulheres, mas uma luta que beneficia toda a sociedade.

A promoção da diversidade de gênero no mercado de trabalho corrobora para um ambiente profissional mais justo e igualitário e no desenvolvimento de competências individuais, especialmente por reverberar seus efeitos para todos os demais campos da sociedade como segurança, educação, econômica, saúde, entre outros.

Não há que se desprezar, que o alcance da igualdade de gênero perpassa necessariamente por uma reeducação de gênero, ou seja, pela inserção da educação de gênero na educação básica, colocando a escola como ponto fundamental, uma vez que persiste na sociedade como uma cultura, um costume, a perpetuação das diversas formas de manutenção do patriarcado. A educação de gênero é fundamental para o respeito a diversidade e diminuição da violência por meio da conscientização sobre as questões de gênero, incluindo papéis de

gênero, identidade de gênero⁹, expressão de gênero¹⁰, identidade de sexo¹¹, desigualdades de gênero e discriminação de gênero. Por meio da desconstrução de estereótipos, com empatia e de maneira adequada a depender da idade escolar, incluindo toda a comunidade escolar, com a capacitação de professores para que realmente seja possível desconstruir o patriarcado e promover uma transformação social.

Essa transformação social começa com os diversos movimentos sociais ocorridos ao longo do tempo, em especial o feminismo que teve início como uma forma de enfrentamento as diversas formas de opressão e discriminação baseadas em gênero. Os primeiros movimentos feministas ocorreram oficialmente nos séculos XVIII e XIX, muito embora haja registros isolados de eventos em prol do direito das mulheres e da igualdade de gênero durante o Iluminismo e a Revolução Francesa, por exemplo.

Durante o transcurso do tempo o movimento feminista se dividiu em ondas, a Primeira Onda Feminista tinha como mote os direitos civis básicos, qual seja a luta pelo sufrágio das mulheres, direito de propriedade, direito ao divórcio e ganhou relevância entre os séculos XIX e XX. Já a Segunda Onda Feminista foi um momento de expansão do movimento ocorrido entre 1960 e 1970 que, além da luta pelos dos direitos civis como o direito ao voto, incluía ainda direitos reprodutivos, igualdade de direitos trabalhistas e representação feminina. A Terceira Onda Feminista, mais recente, desde as últimas décadas do século XX até os dias atuais, incluía temas muito importantes e, por vezes, negligenciados pelos movimentos anteriores, mas que foram reforçados, como a importância da interseccionalidade, direitos sexuais e reprodutivos, diversidade e inclusão e, por ser tão contemporânea, enfrenta desafios como o “*backlash*”¹² contra os direitos já conquistados pelo movimento feminista, resultando no aumento das desigualdades e da violência de gênero no país.

No Brasil o feminismo clássico foi um pouco mais tardio, no final do século XIX, durante o período colonial, sendo uma de suas mais importantes conquistas ocorridas no início do século XX, o direito ao voto em 1932 com a promulgação do Código Eleitoral. E ganhou destaque relevante durante o período da ditadura militar apesar de toda perseguição política.

⁹ Sua conceituação está ligada à fatores psicológicos e sociais da pessoa que podem ou não corresponder com o sexo biológico.

¹⁰ Possui relação como a forma que a pessoa se expressa na sociedade, seu comportamento, seu jeito de vestir, são características perceptíveis, visíveis.

¹¹ Refere-se à maneira com a classificação biológica com relação aos seus órgãos sexuais e reprodutores.

¹² É um fenômeno que se refere a uma resistência a mudanças jurídicas ou sociais, especialmente em relação a direitos civis, igualdade de gênero ou questões de diversidade. Por exemplo, após a aprovação de leis que promovam a igualdade, pode haver um “*backlash*” sob a forma de novas legislações que tentam reverter esses avanços ou de movimentos que se opõem a esses direitos, o que pode afetar a aplicação da lei, a criação de novas normas e a percepção pública sobre questões legais.

Outrossim, é importante ressaltar que o feminismo clássico no Brasil marginalizava o direito de mulheres de classes sociais mais pobres, assim como mulheres negras e indígenas, em prestígio de mulheres brancas e socialmente privilegiadas. Disso decorre a importância da interseccionalidade no desenvolvimento de uma educação de gênero, especialmente em razão do alcance da justiça social.

Posteriormente, com o movimento negro e com as mulheres negras, o destaque para a interseccionalidade entre raça, gênero e classe que acabou enriquecendo ainda mais a luta contra o machismo e sexismo. E culminou com o advento da Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988 que reconheceu em seu texto a igualdade de gênero, vetando a discriminação, e que contou com diversas alterações ao longo do tempo em prol do direito das mulheres e da igualdade e diversidade de gênero.

O presente trabalho analisará nas seções seguintes o feminismo, muito embora o trabalho verse sobre educação de gênero, uma vez que o movimento feminista tinha como finalidade a igualdade de gênero e suas contribuições são extremamente importantes para a construção de um currículo escolar, abordando temas relevantes como, por exemplo, a contribuição das mulheres para a história, cultura, ciências, artes e demais áreas, a prevenção as diversas formas de violências de gênero como assédio e abuso sexual, a desconstrução de estereótipos de gênero perpetuados pelo patriarcado social, a promoção da igualdade e diversidade de gênero.

1.2. A educação de gênero sob a ótica do feminismo clássico de Anna Júlia Cooper

O feminismo negro foi negligenciado pelas lutas promovidas pelo feminismo clássico, muito em razão do racismo, mostrando que nem sempre os direitos pleiteados pelo feminismo, composto majoritariamente de mulheres brancas e ricas, levavam em consideração as demandas das mulheres negras. Como bem pontuou Sojourner Truth¹³ em seu mais importante discurso “*Ain't I A Woman?*” em 1851 na Convenção dos Direitos da Mulher em Ohio em prol da igualdade de gênero, ao questionar se por ser negra, não seria mulher e, portanto, também não faria jus aos direitos conquistados pelo feminismo.

O feminismo negro trouxe importantes contribuições para o movimento feminista em razão das intersecções aplicáveis como raça e classe. Além disso, destacou a necessidade de uma crítica estrutural às desigualdades sociais, enfatizando que a luta pela igualdade de gênero

¹³ Importante ativista na defesa da libertação dos escravizados e dos direitos das mulheres nos Estados Unidos no século XIX.

não pode ser dissociada do combate ao racismo e à pobreza. Essa interseccionalidade ajuda a revelar como as opressões se entrelaçam e afetam as vidas das mulheres de maneira diferenciada, o que não apenas ampliou a visão do feminismo, mas também ofereceu estratégias de luta ao reconhecer a complexidade das injustiças sociais, promovendo uma transformação mais profunda e abrangente na sociedade.

Por isso, o feminismo negro é uma das correntes do feminismo, mais enriquecida e inclusiva em razão das interseções entre raça, gênero e classe, além das questões étnicas e culturais, ampliando e potencializando o feminismo na luta pela igualdade de gênero e destacando o enfrentamento as diversas formas de opressão enfrentadas pelas mulheres negras, o que fornece um substrato interessante para a formação de uma educação de gênero. Enquanto o movimento feminista inicialmente defendia direitos das mulheres brancas de classe alta, o feminismo negro defendia a igualdade de gênero como um todo.

O movimento feminista negro foi impulsionado por diversas ativistas que, ao longo da história, desenvolveram teorias e práticas revolucionárias que desafiaram as normas hegemônicas de feminilidade e as estruturas raciais opressivas. Ao desafiar estereótipos de gênero, questionar padrões de beleza impostos pela sociedade branca e lutar contra a marginalização tanto dentro quanto fora dos movimentos feministas dominantes, construíram um legado de resistência que ainda hoje inspira mobilizações sociais na luta constante por justiça social, igualdade e a valorização da identidade e cultura negra.

Anna Julia Haywood Cooper¹⁴ (1858 – 1964) foi uma ativista feminista clássica, autora e educadora que lutou pela promoção da educação de mulheres negras afro-americanas, sendo uma das primeiras mulheres negras a obter o título de Doutora. Como educadora defendia a igualdade de oportunidades educacionais independentemente de raça e gênero e que a emancipação das mulheres deveria passar, especialmente, pela capacitação e especialização, apenas dessa forma seria possível conquistar a igualdade de gênero.

A educação de gênero na concepção do feminismo clássico de Anna Julia Haywood Cooper (2024) ultrapassa a mera formação técnica de mulheres, possui consequências secundárias exitosas como a conquista da independência da mulher, da sua autoconfiança e da capacidade de analisar criticamente situações com a finalidade de desconstruir estereótipos de gênero e a inclusão de perspectivas interseccionais para o desenvolvimento de ações de promoção da igualdade de gênero.

¹⁴ COOPER, Anna Julia. *A Voice from the South: By a Black Woman of the South*. São Paulo: Editora KWD Press, 2024.

Ao defender uma educação superior das mulheres, enfrentou diversos argumentos patriarcais sob a alegação de que a instrução da mulher faria com que ela perdesse a sua feminilidade (o que decerto não incluía mulheres negras, por não serem tidas como femininas, fruto de estigmas decorrentes do processo de escravização), qualidade extremamente ressaltada na época.

Em sua luta pela escolarização, Cooper contribuiu com a criação do primeiro curso superior voltado para mulheres criado sob a desconfiança da sociedade acerca do consentimento dos pais em matricular suas filhas, em uma espécie de controle daquele movimento educacional que já teria se espalhado. Houve então uma adesão inicial aos cursos considerados femininos e, posteriormente, a matrícula em cursos indicados para rapazes, demandando até mesmo a alteração, readequação do currículo acadêmico. Outras graduações surgiram, mantendo ainda essa estruturação binária de cursos masculinos e femininos, sendo que algumas universidades já ofereciam cursos mistos diante da alta procura:

“No final de seu primeiro terço (no ano de 1833), uma faculdade solitária nos Estados Unidos decidiu admitir mulheres em seu recinto sagrado e organizou o que foi chamado de “curso para moças”, além do curso regular de bacharelado ou de cavalheiros. Foi considerado um experimento - um experimento bastante perigoso - e foi adotado com temor e tremor pelos bons pais, que pareciam ter sido pegos misturando secretamente compostos explosivos e esperavam, com culpa, a cada momento ver os alicerces sob eles abalados e rasgados e sua bela superestrutura quebrada em fragmentos¹⁵” (Cooper, 2024, p. 32)

Cooper (2024) reafirmava seu posicionamento de que a educação superior seria capaz de retirar o véu da ignorância e dos costumes enraizados pelo patriarcado com o auxílio da religião, do Estado, e que colocava as mulheres em lugar de protagonismo na sociedade como donas dos seus próprios destinos:

“Agora eu afirmo que é a prevalência da educação superior entre as mulheres, o fato de fazer com que as mulheres raciocinem, pensem e expressem seus pensamentos, o treinamento e o estímulo que permitem e incentivam as mulheres a administrar ao mundo o pão de que ele precisa, bem como o açúcar que ele pede; em suma, é o que deu simetria e completude às agências do mundo¹⁶.” (Cooper, 2024, p. 36)

¹⁵ “At the end of its first third, (in the year 1833) one solitary college in America decided to admit women within its sacred precincts and organizes what was called a “Ladies’ Course” as well as the regular B. A. or Gentlemen’s course. It was felt to be an experiment – a rather dangerous experiment – and was adopted with fear and trembling by the good fathers, who looked as if they had been caught secretly mixing explosive compounds and were guiltily expecting every moment to see the foundations under them shaken and rent and their fair superstructure shattered into fragments.” (Cooper, 2024, p. 32)

¹⁶ “Now I claim that it is the prevalence of the Higher Education among women, the making it a common every-day affair for women to reason and think and express their thought, the training and stimulus which enable and encourage women to administer to the world the bread it needs as well as the sugar it cries for; in short it is the that has given symmetry and completeness to the world’s agencies .” (Cooper, 2024, p. 36)

O feminismo proposto por Cooper (2024) possuía ainda uma perspectiva em relação à autoestima da mulher, por isso considerado mais amplo, não se relacionando apenas a mulher em relação aos seus direitos civis na condição de sujeito de direitos, como também em relação a sua autonomia, demonstrando a preocupação com o bem-estar emocional e psicológico. Entretanto, é possível perceber na concepção de feminismo de Cooper (2024) que não se trata da superioridade feminina sobre a masculina, mas a ascensão da condição da mulher em um mesmo nível que do homem em relação aos seus direitos e oportunidades, ou seja, pregava a condição de igualdade em um sentido material, substancial, que necessitava da ascensão educacional, econômica, social e política da mulher, para retirá-la da condição de oprimida, assim como também retirando a condição de opressor do homem e colocando ambos na condição de cidadãos, de sujeitos de direitos, com relevância a contribuição dos homens para o alcance da igualdade de gênero ao assumir a existência dessas desigualdades:

“Tudo o que eu afirmo é que existe um lado feminino e um lado masculino na verdade; que eles estão relacionados não como inferiores e superiores, não como melhores e piores, não como mais fracos e mais fortes, mas como complementos - complementos em um todo necessário e simétrico. Que assim como o homem é mais nobre na razão, a mulher é mais rápida na simpatia. Que, assim como ele é incansável na busca da verdade abstrata, ela é incansável no cuidado com os interesses do caminho - esforçando-se com ternura e amor para que nenhum desses “pequeninos” pereça. Embora não seja raro vermos mulheres que raciocinam, dizemos, com a frieza e a precisão de um homem, e homens tão atenciosos com o desamparo quanto uma mulher, ainda há um consenso geral da humanidade de que uma característica é essencialmente masculina e a outra é peculiarmente feminina.¹⁷” (Cooper, 2024, p. 37 e 38)

Outrossim, todo esse arcabouço argumentativo tinha por objetivo de desmontar o patriarcado e que também contava com a contribuição de homens negros que se consideravam únicos representantes na luta por direitos em razão da raça. Enquanto as mulheres negras do Sul¹⁸, pobres e de comunidade, classificação na qual Cooper estava inserida, tinha uma concepção comunitária, incluindo a família, a representação e a igualdade: “Somente a mulher negra pode dizer “quando e onde eu entro, na dignidade tranquila e indiscutível de minha

¹⁷ “All I claim is that there is a feminine as well as a masculine side to truth; that these are related not as inferior and superior, not as better and worse, not as weaker and stronger, but as complements – complements in one necessary and symmetric whole. That as the man is more noble in reason, so the woman is more quick in sympathy. That as he is indefatigable in pursuit of abstract truth, so is she in caring for the interests by the way – striving tenderly and lovingly that not one the least of these ‘little ones’ should perish. That while we not unfrequently see women who reason, we say, with the coolness and precision of a man, and men as considerate of helplessness as a woman, still there is a general consensus of mankind that the one trait is essentially masculine and the other as peculiarly feminine.” (Cooper, 2024, p. 37 e 38)

¹⁸ Relaciona-se aos afro-americanos moradores ao sul, local mais pobre.

feminilidade, sem violência e sem processo ou patrocínio especial, toda a raça negra entra comigo”.¹⁹

Dessa forma, Cooper (2024), ao pensar um feminismo interseccional como forma de enfrentamento ao racismo, ao sexismo, ao machismo estrutural com o auxílio da educação, pensava de maneira ampla o fenômeno feminismo, em uma espécie de desenvolvimento de um estudo social para uma consciência sistemática, tanto que havia lugar para críticas em sua própria raça, como, por exemplo, o fato dos homens negros não representarem a totalidade da raça negra, assim como as mulheres brancas não representariam a totalidade do gênero feminino.

Na obra *“A voice from the soul: by a Black Woman from the south”*, lançada inicialmente em 1892, Cooper (2024) tece críticas em relação aos debates sobre os direitos das mulheres não considerar o direito das mulheres negras, não problematizarem questões interseccionais como raça e gênero, argumentando que dessa forma não seria possível alcançar a igualdade de gênero, nem uma justiça social plena. Aliás, o pluralismo democrático é uma de suas pautas, acreditava que a representação política diversa e plural faria parte de uma democracia fortalecida, mais ampla e que poderia incluir a maior gama de interesses sociais. Muito embora não fosse uma tarefa fácil, a democracia exercida como o direito das maiorias muitas das vezes não abarcava as demandas dos grupos minorizados e a proteção de seus direitos.

Com seu pensamento contemporâneo sobre educação Cooper (2024) defendia um ensino curricular que propiciasse um uma formação menos técnica e mais humanista, permitindo que os alunos pudessem seguir a carreira que quisessem. A ideia sobre a educação de gênero em Cooper (2024) é inclusiva e perpassa, necessariamente, pela educação de todos os gêneros, classes, e raças, ou seja, em sua concepção as desigualdades e a violência de gênero decorrem da ignorância, da desinformação, bem como da setorização das demandas.

Por isso, a teoria feminista tecida por Cooper (2024) é tão rica e importante, por ser inclusiva, por considerar a igualdade de gênero, independentemente de raça e classe social, com a sensibilidade de elevar os fatores psicológicos da mulher como a sua independência e autoestima, a luta pela sua escolarização superior, prestigiando a intelectualidade como fator primordial de alcance a igualdade de gênero, envolvendo os homens nesse processo, e os homens negros, fazendo com que as mulheres negras ganhassem destaque no movimento

¹⁹ *“Only the Black Woman can say “when and where I enter, in the quiet, undisputed dignity of my womanhood, without violence and without suing or special patronage, the and there the whole Negro race enters with me.”*

feminista clássico e que suas contribuições se perpetuassem ao longo do tempo, nutrindo o feminismo contemporâneo.

Enquanto havia o ideal de feminilidade que excluía a mulher negra de uma concepção materna, de dona de casa, de delicadeza e vulnerabilidade, de submissão. Cooper (2024) buscava exatamente a desconstrução desse estereótipo, defendendo de maneira radical para época em que foi cunhada, uma construção de uma feminilidade forte, baseada na educação, na autonomia, na independência. E, por isso sofreu várias críticas, em que a feminilidade estaria sendo contaminada, o que denominavam de “feminilidade enegrecida”.

A teoria de Cooper sobre a feminismo, educação, gênero e interseccionalidade serviram de base para outras teorias feministas, de outras autoras, que enriqueceram com a perspectiva interseccional de raça e classe, de uma educação inclusiva, universal e humanizada. Como, por exemplo, Angela Davis, Bell Hooks, Fiona Williams, Patricia Hill Collins, Audre Lorde, que aprimoraram a concepção interseccional do feminismo. Como a própria Cooper (2024) fez em sua obra ao homenagear várias outras autoras feministas de sua época.

1.3. A educação de gênero sob a ótica do feminismo contemporâneo de Bell Hooks

Enquanto o feminismo clássico desenvolvido nos séculos XIX e XX, teve como foco a luta pela igualdade jurídica das mulheres e pela garantia de direitos fundamentais como o voto, o acesso à educação e a inserção no mercado de trabalho. Nesse período, as mulheres buscavam conquistar sua autonomia dentro de um contexto social rigidamente dominado pelos homens, com as leis e normas da época muitas vezes subjungando suas liberdades e direitos. E, sendo liderado principalmente por mulheres brancas e ricas essencialmente preocupadas com a mudança das estruturas legais e sociais que limitavam as mulheres a papéis domésticos e subordinados, e suas lutas foram fundamentais para que as mulheres começassem a conquistar um espaço público mais igualitário. Contou ainda com os primeiros passos do feminismo negro que enriqueceu o debate ao incluir temas com recortes de classe, raça e gênero.

Por outro lado, o feminismo contemporâneo, que se intensificou no final do século XX e continua a se expandir no século XXI, caracteriza-se por ser mais diversos e interseccional, levando em consideração não apenas as questões de gênero, mas também de modo mais amplo fatores como raça, classe social, sexualidade e identidade de gênero. O movimento feminista contemporâneo reconhece que as experiências de opressão não são homogêneas e que mulheres de diferentes origens e contextos enfrentam desafios distintos. Ademais, busca ainda a

autonomia corporal, a igualdade social e a inclusão de todas as mulheres, em especial aquelas de diferentes etnias, orientações sexuais e identidades de gênero.

A evolução do feminismo clássico para o contemporâneo reflete a adaptação do movimento às novas realidades sociais e culturais, ampliando seus objetivos e se tornando mais inclusivo e abrangente, visando não apenas a emancipação das mulheres, mas a construção de uma sociedade mais equitativa para todas as pessoas.

Bell Hooks era o pseudônimo de Gloria Jean Watkins, autora de diversos livros, feminista, ativista da causa negra, professora, suas obras foram inspiradas em várias autoras dentre as quais, a própria Anna Julia Haywood Cooper e as diretrizes interseccionais cunhadas por ela e que lhes serviram de inspiração, sendo característica marcante da sua teoria feminista. É exatamente essa abordagem interseccional da teoria feminista de Hooks que confere uma consciência sobre como a opressão e o privilégio podem atuar em diversos fatores como gênero, raça, classe, sexualidade, entre outros, mostrando-se mais plural e enriquecido.

Para Hooks²⁰ (2019) as formas tradicionais de feminismo negligenciavam as demandas de outros gêneros, raças e classe, o que fazia com que o movimento fosse menos inclusivo, por não considerar as demandas dos grupos minorizados, colocados à margem das sociedades pelos sistemas opressivos do patriarcado, capitalismo e racismo. A maioria de suas obras demonstra um feminismo mais próximo das mulheres, mais real e mais acessível, além de menos teórico.

Em sua obra “Teoria Feminista: da margem ao centro”, demonstra a reprodução do machismo e do sexismo pelas próprias mulheres que se negavam a serem vinculadas ao movimento, e consideradas feministas, demonstrando como as próprias mulheres podem reproduzir o patriarcado:

“Muitas mulheres relutam em aderir ao feminismo porque não se sentem seguras quanto ao significado do termo. Mulheres de grupos étnicos explorados e oprimidos às vezes descartam o termo porque não querem ser vistas como apoiadoras de um movimento racista; o feminismo geralmente é associado à luta das mulheres brancas por direitos. Muitas mulheres consideram o feminismo sinônimo de lesbianidade; por serem homofóbicas, evitam se vincular a qualquer grupo identificado como pró-lésbicas. Algumas mulheres temem a palavra “feminismo” porque não querem se identificar com nenhum movimento político, especialmente aqueles vistos como radicais. Nesse caso, são mulheres que não querem de forma alguma ser associadas ao movimento pelos direitos das mulheres, colocando-se à margem e contra ele.” (Hooks, 2019, p. 98 e 99)

Hooks (2019) tece críticas a algumas correntes feministas que se fundamentam no liberalismo, pois algumas das características do liberalismo direta ou indiretamente podem

²⁰ HOOKS, Bell (Autora); Patriota, Rainer (Tradutor). Teoria feminista: da margem ao centro. 1ª. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

contribuir com as desigualdades, principalmente o liberalismo econômico. A garantia da igualdade formal, positivada, externada na lei, não seria garantia de conquistas reais que pudessem realmente diminuir as desigualdades salariais, os direitos familiares e reprodutivos. A legalidade em si não assegura a igualdade de gênero, disso decorre a necessidade educacional.

Assim como Anna Julia Haywood Cooper, Bell Hooks (2019) defende a escolarização das mulheres para garantia de uma verdadeira liberdade, a liberdade de pensamento, bem como uma teoria feminista inclusiva em que os homens reconheçam o seu papel na desconstrução do patriarcado que lhes privilegia, algo que não foi pensado inicialmente pelo movimento feminista clássico que via o homem, em regra, como algoz, misógino e opressor, desumanizando com base no gênero, uma contradição.

Da mesma forma como o racismo foi criado pelos brancos, o patriarcado foi criado pelos homens, em especial, os homens brancos e ricos, e nada mais justo que eles sejam incluídos nessa desconstrução, uma vez que a busca pela igualdade de gênero traz inúmeros benefícios sociais, dentre eles a pluralidade de ideias, a diversidade da comunidade como um todo.

“Os homens, diziam elas, eram o opressor, o misógino, o todo-poderoso – numa palavra, o inimigo. As mulheres eram as oprimidas, as vítimas. Essa retórica reforçava a ideologia sexista ao fazer circular de uma forma invertida a ideia de um conflito básico entre os sexos, com a implicação de que o empoderamento das mulheres necessariamente se daria a expensas dos homens.” (Hooks, 2019, p. 98 e 99)

Hooks (2019) cita como exemplo um jovem rapper negro chamado *Pat*, um dos seus alunos, que após as diversas aulas sobre sexismo na universidade passou a utilizar um broche com a seguinte frase: “O sexismo é uma doença dos homens. Vamos curá-la nos mesmos”, além de ter escrito uma música de enfrentamento ao estupro. Demonstrando a importância da educação de gênero na desconstrução de estereótipos e na busca pela igualdade de gênero, ao conscientizá-los sobre a importância da sua contribuição para o feminismo.

A atuação profissional de Hooks²¹ (2017) enquanto educadora certamente possui ideias feministas interseccionais voltadas à desconstrução da estrutura social patriarcal de gênero engendrado pela sociedade na educação e, em seu lugar construir espaços educacionais mais inclusivos e mais igualitários. A educação de gênero não pode apenas se basear no ensino de diferenças sociais e físicas entre homens e mulheres, mas no questionamento das consequências advindas das relações sociais que fizeram com que essas diferenças fossem cada vez mais visíveis, o que apenas se pode alcançar por meio da inclusão da educação de gênero

²¹ HOOKS, Bell (Autora); CIPOLLA, Marcelo Brandão (Tradutor). Ensinando a Transgredir: A Educação como Prática da Liberdade. 2ª edição. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

no currículo escolar, prestigiando a diversidade e a igualdade de gênero, o desenvolvimento de práticas pedagógicas que ressaltem a importância do debate e da reflexão sobre questões relacionadas ao gênero, considerando perspectivas interseccionais.

Em sua obra “Ensinando a Transgredir: Educação como Prática da Liberdade” publicado em 1994, Hooks (2017) explora diversos aspectos educacionais e pedagógicos que promovam a justiça social por meio de abordagens inclusivas, da promoção do pensamento crítico. Tecendo um contraponto com a educação tradicional que ocasionalmente pode promover a reprodução da opressão e do poder externalizado na sociedade. E, dessa forma, fazendo com que os alunos possam questionar as estruturas dominantes responsáveis pelas desigualdades sociais como o racismo, machismo, sexismo, classismo, etarismo, capacitismo, dentre outros, responsáveis por consolidar as injustiças sociais.

“É muito importante chamar a atenção para o hábito. É difícil mudar as estruturas existentes porque o hábito da repressão é a norma. A educação como prática da liberdade não tem a ver somente com um conhecimento libertador, mas também como uma prática libertadora de sala de aula. Tantos entre nós criticaram os acadêmicos brancos do sexo masculino que promovem a pedagogia crítica, mas não alteram suas práticas em sala de aula, que afirmam os privilégios de raça, classe e gênero sem questionar a própria conduta.” (Hooks, 2017, pág. 197).

A expressão “educação como prática da liberdade”²² cunhada por Hooks (2017) confere a noção de educação como agente invisível de transformação individual e coletiva, algo que não se alcança com a reprodução de ensinamentos técnicos-formais que são transmitidos de maneira passiva. Contrariamente, o aluno deveria ocupar o lugar de protagonismo na educação por meio da escuta ativa, da valorização de diálogos e das trocas de experiências, seguindo as concepções freirianas²³, até mesmo por ter sido influenciada pelos ensinamentos de Paulo Freire, bem como por acreditar na educação como ferramenta para o enfrentamento as formas de opressão e em prol da justiça social por meio de uma pedagogia transformadora e crítica:

“É essa a diferença da educação como prática da liberdade. O pressuposto inicial tem de ser o de que todos na classe são capazes de agir com responsabilidade. Esse tem de ser o ponto de partida – de que somos capazes de agir juntos com responsabilidade para criar um ambiente de aprendizado. Com demasiada frequência, nós, professores universitários, somos formados para supor que os alunos não são capazes de agir com responsabilidade; que, se não exercermos controle sobre eles, haverá balbúrdia e nada mais.” (Hooks, 2017, pág. 203).

Para Hooks (2017) a pedagogia deve englobar perspectivas interseccionais, abordando temas como gênero, sexualidade, raça e classe, por meio de uma educação que perceba as experiências e as vivências de todos os alunos, especialmente daqueles que compõe os grupos

²² Encontrada na obra “Ensinando a Transgredir: Educação como Prática da Liberdade.”

²³ Em referência as obras e teorias de autoria de Paulo Reglus Neves Freire educador e filósofo brasileiro.

minorizados que comumente sofrem discriminação no âmbito educacional e são invisibilizados pelos sistemas de ensino tradicionais.

A visão sensível na construção feminista em uma visão educadora contribui para uma educação de gênero voltada a desconstrução de estigmas e visões estigmatizantes sobre o feminismo, ao mesmo tempo que defende a igualdade de gênero com uma perspectiva inclusiva, permitindo a participação até mesmo do próprio homem, para que compreenda os malefícios sociais decorrentes do patriarcado, tornando-o consciente e disseminador de ideias que desconstruam o sexismo e o machismo.

Desse modo, é possível perceber a contribuição de várias feministas negras na construção da teoria feminista cunhada por Bell Hooks e Anna Julia Cooper, mas de maneira especial, sob a perspectiva de uma feminista que também é educadora e, por isso acredita no poder transformador da educação. Que defende o protagonismo dos estudantes e de ouvir a sua voz como forma de prestigiar pensamentos diversificados enriquecendo o debate, ao mesmo tempo que pugna direcionamento por partes dos educadores nos debates e nos ensinamentos, pois liberdade sem limites resulta em balburdia.

1.4. A contribuição das demais feministas para a educação de gênero

O feminismo como um todo teve um papel fundamental na construção da educação de gênero, trazendo ideias que continuam a repercutir e moldar nossa compreensão sobre igualdade. Muito embora em sua maioria defendam a escolarização das mulheres, o acesso da mulher ao conhecimento, algo que se difere da proposta da dissertação inicialmente, que é a promoção da igualdade de gênero por meio da educação, não se pode esquecer que a escolarização das mulheres foi um triunfo importante do movimento feminista e que reverbera até os dias atuais com conquistas importantes, como, por exemplo, o número de mulheres nas universidades.

Mary Wollstonecraft²⁴, reconhecida como uma das pensadoras que ajudaram a fundar o feminismo no século XVIII, por exemplo, foi uma das primeiras a defender a educação das mulheres, argumentando que o acesso ao conhecimento é essencial para a emancipação feminina e para que as mulheres pudessem contribuir plenamente para a sociedade em sua obra mais famosa, “*A Vindication of the Rights of Woman*” (1792). Sua visão desafiou normas da época e abriu portas para que outras mulheres pudessem buscar seus direitos, bem como

²⁴ WOLLSTONECRAFT, Mary. *A Vindication of the Rights of Woman: With Strictures on Political and Moral Subjects. With a Biographical Sketch of the Author.* Estados Unidos da América: A. J. Matsell, 1833.

inspirou gerações posteriores e fomentou debates sobre direitos das mulheres e educação até hoje.

Diante disso, Wollstonecraft (1833) argumentava que as mulheres são subjugadas e consideradas inferiores devido à falta de acesso à educação adequada e, por isso, vê a educação como uma ferramenta para empoderar as mulheres, permitindo-lhes se tornarem mães e cidadãs mais conscientes e responsáveis. Acreditava que, ao serem educadas, as mulheres podem contribuir de maneira significativa para a sociedade e para a própria felicidade. Portanto, não apenas defendia a educação para as mulheres, mas também promovia a redefinição do papel delas na sociedade, propondo que a verdadeira liberdade e igualdade dependia diretamente de uma educação acessível e de qualidade

Simone de Beauvoir²⁵ (2009), por sua vez, se aprofundou na análise da construção social da mulher, destacando a forma como os papéis de gênero são moldados pela sociedade. Em um trabalho que trouxe reflexões sobre a necessidade de uma educação que não apenas informe, mas que também promovia uma conscientização crítica sobre as dinâmicas de poder entre os gêneros em uma perspectiva que promova o entendimento de como seria possível enfrentar as desigualdades que persistem ao longo do tempo.

Assim como enfatizava que a educação é um instrumento fundamental para a emancipação das mulheres e a promoção da igualdade de gênero, bem como criticava a forma de construção social da concepção da mulher em um local de subordinação ao homem, além de defender que essa visão deveria ser combatida por meio da educação, incluindo o protagonismo feminino no ensino ao discutir as histórias de mulheres, a educação poderia contribuir na constituição de uma identidade feminina autônoma, que não dependa da validação masculina.

Beauvoir (2009) percebe a educação como um meio de libertação, as mulheres necessitam do conhecimento para poderem questionar e rejeitar as limitações impostas pela sociedade, o que não se consegue apenas com a transmissão do conhecimento por si só, mas também com o incentivo ao pensamento crítico, a reflexão sobre gênero e o questionamento sobre essa dinâmica social que deve começar desde a infância com a promoção da ideia de uma igualdade de gênero entre as crianças. E, é exatamente com base na educação que se pode desempenhar um papel relevante na prevenção da violência de gênero, ensinando principalmente sobre respeito e consentimento, criando um ambiente escolar seguro e acolhedor que promova o bem-estar de todos os alunos.

²⁵ BEAUVOIR, Simone de; MILLIET, Sérgio [tradução]. O Segundo Sexo. 2ª edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

Audre Lorde (2018) importante poetisa, escritora e ativista afro-americana, e amplamente reconhecida por seu papel fundamental na intersecção de questões de raça, gênero e sexualidade. Que, dentre suas obras literárias, inclui poesias, ensaios e livros, aborda temas como identidade, opressão e resistência, e frequentemente enfatizava a importância do autoconhecimento e da solidariedade entre mulheres, propondo que a força coletiva poderia ser uma ferramenta poderosa contra as injustiças sociais. Um de seus textos mais influentes, *“The Master's Tools Will Never Dismantle the Master's House”*²⁶, trata da necessidade de uma abordagem inclusiva e interseccional no feminismo e em outros movimentos sociais, e a autora argumenta que as estruturas de opressão existentes não podem ser desmanteladas usando as mesmas ferramentas que perpetuam essas opressões. Além de sua escrita, Lorde (2018) também se envolveu em ativismo político, participando de movimentos pelos direitos civis e de liberdade das mulheres.

O legado deixado pelas feministas é, portanto, um chamado à ação para que a educação se torne um ambiente verdadeiramente inclusivo e transformador. Através de suas ideias, é possível fomentar a criação de espaços educacionais que não apenas ensine as matérias básicas, mas que possa empoderar seus alunos e incentivar o pensamento crítico que permita a promoção de uma igualdade de gênero de maneira efetiva.

A perspectiva feminista, tanto na visão clássica de Anna Julia Cooper quanto na contemporânea de Bell Hooks, oferece uma análise crítica das desigualdades de gênero presentes na educação, desafiando as normas e estruturas que perpetuavam a opressão de mulheres e grupos marginalizados. Anna Julia Cooper, com sua ênfase na educação como um meio de emancipação para as mulheres negras, e Bell Hooks, com sua abordagem interseccional, revelam como as instituições educacionais têm historicamente reforçado papéis de gênero e desigualdades raciais e sociais.

Do ponto de vista do feminismo clássico, que desenvolve e transcende em relação as questões jurídicas, na busca por transformar as relações de poder na sociedade, envolvendo os homens na luta contra o patriarcado e criando um ambiente mais justo para todos. A evolução do feminismo clássico para o contemporâneo reflete a adaptação do movimento às novas realidades sociais e culturais, ampliando seus objetivos e se tornando mais inclusivo e abrangente, visando não apenas a emancipação das mulheres, mas a construção de uma sociedade mais equitativa para todas as pessoas.

²⁶ LORDE, Audre. *The Master's Tools Will Never Dismantle the Master's House*: Audre Lorde. London: Penguin Classics, 2018.

De todo o exposto é possível perceber que tanto o feminismo clássico quanto o contemporâneo, ressaltavam a importância da educação para o alcance da igualdade material, seja a educação e conscientização da própria mulher para que seja livre para fazer suas escolhas, quando na educação de toda a sociedade para o alcance da igualdade.

Ao analisarmos a educação básica sob essa ótica, constatamos a urgência de uma transformação profunda nas práticas pedagógicas, que deve ser orientada pela construção de uma escola mais justa, equitativa e inclusiva. Essa transformação não se limita à adaptação de conteúdo ou métodos de ensino, mas exige uma reestruturação das relações de poder presentes no ambiente escolar, promovendo uma cultura de igualdade que desafie os estereótipos e permita o desenvolvimento pleno de todas as pessoas, independentemente de seu gênero ou origem.

Nesse sentido, a educação se torna um poderoso instrumento de transformação social, que pode questionar e desconstruir as normas de gênero historicamente atribuídas, ao mesmo tempo em que fomenta o respeito à diversidade e a justiça social. Ao promover um espaço de aprendizagem que respeite as diferenças e incentive a equidade, podemos abrir caminho para uma sociedade mais inclusiva e livre das barreiras impostas pelas desigualdades de gênero no currículo escolar da educação básica.

CAPÍTULO 2

SOBRE A IGUALDADE MATERIAL NO CURRÍCULO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

No capítulo anterior, foi explorada a dinâmica de como a teoria feminista nos auxilia a compreender as desigualdades de gênero, em especial, ao analisar as contribuições de autoras como Anna Julia Cooper e Bell Hooks, respectivamente com uma visão clássica e outra contemporânea, em que se é possível destacar a importância de uma educação que desafie os estereótipos de gênero e promova a igualdade, principalmente com o viés interseccional. No entanto, a luta pela igualdade de gênero vai além de um papel simbólico. É fundamental que a escola também se empenhe em promover a igualdade material, garantindo que todos os estudantes, independentemente de seu gênero, tenham acesso a recursos e oportunidades equitativas.

Neste capítulo, será realizada a reflexão sobre a importância da igualdade material do ponto de vista jurídico e como essa conceituação pode contribuir para que a igualdade material seja inserida no currículo escolar será aprofundada, por meio da discussão do papel da escola na construção de uma sociedade mais justa e equitativa, na qual as disparidades de gênero e classe sejam abordadas de maneira integral, criando um ambiente educacional que favoreça a igualdade de oportunidades para todos. A educação deve, portanto, ser um espaço não apenas de conscientização simbólica sobre os direitos e a dignidade das mulheres e homens, mas também de ação concreta na redução das desigualdades materiais que ainda permeiam a realidade escolar e social.

A igualdade tem uma trajetória conceitual histórica rica e complexa, moldada por diferentes contextos sociais, políticos e culturais ao longo dos séculos. Na Antiguidade, a Grécia limitava a igualdade a cidadãos homens e livres, enquanto na Roma antiga começaram a surgir noções de direitos universais através do *ius gentium*²⁷. A Idade Média trouxe um sistema feudal com uma hierarquia rígida, muito embora eventos como a Magna Carta (1215) tenham começado a questionar essa desigualdade, reconhecendo certos direitos individuais, o que somente ocorreu efetivamente com o advento do Iluminismo no século XVIII, pensadores como John Locke e Rousseau defendiam direitos naturais para todos, direitos que seriam inerentes ao

²⁷ Codificação de direito dos povos que se aplicava aos estrangeiros, ou seja, aos que não fossem cidadãos romanos.

ser humano, como, por exemplo, a igualdade. A Revolução Francesa (1789) foi um marco relevante e especial, proclamando os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, que culminaram na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, que estabeleceu a igualdade perante a lei.

O século XX trouxe a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) da ONU, reafirmando a importância da igualdade em um âmbito global. Movimentos sociais por direitos civis, liderados por figuras como Martin Luther King Jr., combateram a discriminação racial e consequente igualdade racial, enquanto o movimento feminista buscava a igualdade de gênero. Essas lutas pavimentaram o caminho para um entendimento mais amplo e multicultural sobre a igualdade. Atualmente, a busca pela igualdade continua a se expandir, incluindo questões de identidade de gênero e direitos dos grupos marginalizados. Movimentos sociais contemporâneos, como o *Black Lives Matter*²⁸ e as lutas pelos direitos LGBTQIA+, refletem a continuidade dessa jornada, que exige vigilância e ação coletiva.

Do ponto de vista jurídico-constitucional, a doutrina costuma classificar os direitos fundamentais em dimensões, uma estrutura que facilita a compreensão da evolução e da abrangência desses direitos ao longo do tempo. E, que é classicamente dividida em três dimensões principais, cada uma refletindo uma fase distinta na luta por direitos e liberdades. A Primeira Dimensão de Direitos é composta por direitos civis e políticos, que emergiram no século XVIII, especialmente durante a Revolução Francesa e o período do Iluminismo, os quais garantiam a liberdade individual e protegiam os indivíduos contra abusos do Estado, incluindo o direito à vida, à liberdade de expressão e ao devido processo legal.

A Segunda Dimensão de Direitos, que começou a se consolidar no século XX, envolveu direitos econômicos, sociais e culturais, os quais reconheciam que a dignidade humana não se limitava a aspectos civis, mas também dependiam de condições materiais adequadas. O direito à educação, à saúde, ao trabalho e à seguridade social são exemplos dessa categoria, buscando garantir que todos tenham igualdade de oportunidades e um padrão mínimo de vida, promovendo, assim, a justiça social.

A Terceira Dimensão de Direitos, frequentemente referida como direitos de solidariedade ou direitos coletivos, ganhou destaque a partir da segunda metade do século XX, que abordava questões globais e transnacionais, como o direito a um ambiente saudável, à paz

²⁸ Em 2013, três ativistas negras radicais – Alicia Garza, Patrisse Cullors e Opal Tometi – fundaram o movimento político #BlackLivesMatter, com o objetivo de promover a mobilização e a luta em defesa da vida dos negros, como reação à absolvição de George Zimmerman, responsável pela morte de Trayvon Martin. EUA, **Blacks Live Matter**. Disponível em: < <https://blacklivesmatter.com/about/>>. Acesso em 10 dez. 2024.

e ao desenvolvimento. A sua inclusão na discussão dos direitos humanos reflete uma evolução nas preocupações sociais, que saem de uma perspectiva individual para encontrar a coletividade e as futuras gerações. A luta por esses direitos envolve a mobilização de sociedades civis e a cooperação internacional, sublinhando a importância da solidariedade em um mundo cada vez mais interconectado, onde os problemas enfrentados por uma nação podem repercutir em outras, exigindo ações conjuntas para garantir um futuro justo e sustentável para todos.

As dimensões de direitos continuam a evoluir e alguns autores consideram a existência da Quarta Dimensão de Direitos que surge para enfrentar os novos desafios impostos pela evolução tecnológica e a globalização, focando em questões como acesso à informação, privacidade digital, preservação ambiental, participação democrática e bioética, tratando adaptação dos direitos humanos às mudanças sociais, garantindo um futuro mais justo e sustentável, além de proteger os indivíduos contra as ameaças da tecnologia e da globalização. E a Quinta Dimensão de Direitos que propõe elevar o direito à paz a um patamar fundamental, reconhecendo-a como base para a plena realização de todos os outros direitos, sugere que a paz transcende fronteiras e é uma responsabilidade compartilhada entre Estados, organizações internacionais e indivíduos, mas enfrenta desafios como a definição universal e a implementação prática do direito à paz, que pode entrar em conflito com interesses de segurança e econômicos.

De modo que as dimensões dos direitos humanos abordam diferentes aspectos da igualdade, essenciais para a construção de uma sociedade justa. A 1ª dimensão foca na igualdade formal perante a lei, garantindo direitos civis e políticos, como liberdade de expressão e participação social. A 2ª dimensão busca a igualdade material, promovendo o acesso a serviços essenciais como educação, saúde e moradia, além da redistribuição de renda. A 3ª dimensão trata da igualdade entre os povos, promovendo o direito ao desenvolvimento e à cooperação internacional. A 4ª dimensão assegura a igualdade de acesso às tecnologias e a um meio ambiente saudável. E a 5ª dimensão, por fim, destaca a igualdade na segurança e nas oportunidades, promovendo um ambiente livre de conflitos. Assim, todas as dimensões dos direitos humanos são de algum modo fundamentais para garantir igualdade em diversos níveis, e para alcançá-lo deve contar com a participação ativa de governos, organizações e sociedade civil.

Em se tratando de igualdade, no âmbito do ordenamento jurídico interno, é possível mencionar o artigo 5º da Constituição Federal²⁹ que estabelece que todos são iguais perante a lei, sem qualquer distinção, garantindo aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade dos direitos à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. Diretriz que consubstancia a igualdade formal que se concentra na não discriminação e na proteção igualitária dos direitos, mas que não considera as desigualdades sociais, econômicas ou culturais que podem afetar a capacidade dos indivíduos de exercerem esses direitos.

A igualdade formal apresenta importantes limitações, apesar de ser constantemente encontrada nas normas jurídicas positivadas, pode não promover a discriminação ao tratar da igualdade de uma maneira homogênea como ao desconsiderar aspectos das desigualdades sociais, econômicas e culturais que afetam a capacidade dos indivíduos de exercerem efetivamente seus direitos. Por exemplo, uma pessoa pode ter o mesmo direito à educação que outra, mas se uma delas vem de uma comunidade carente e enfrenta barreiras práticas, como a falta de acesso a escolas de qualidade ou a necessidade de trabalhar para ajudar a família. De modo que, a mera garantia legal da igualdade não é suficiente para assegurar que todos possam desfrutar dos mesmos direitos de forma plena e real.

Diante disso, a igualdade material³⁰ surge como uma necessidade complementar, ao ressaltar a importância de políticas públicas e intervenções que abordem as desigualdades estruturais, buscando criar condições que permitam a todos os indivíduos usufruírem efetivamente de seus direitos, o que deve ser promovido por meio de políticas públicas inclusivas, como as ações afirmativas, programas de inclusão social e medidas que garantam acesso a serviços básicos, como saúde, educação, segurança, moradia, entre outros, especialmente no atendimento as demandas de grupos que historicamente são minorizados para garantir a inclusão social, medida de fundamental importância para a promoção de uma sociedade igualitária em que todos possam usufruir de seus direitos de maneira plena.

Assim, a igualdade material tem relação com a aplicação de princípios e normas de Direito voltados a promover o acesso igualitário a direitos e oportunidades para todos os indivíduos, considerando suas especificidades e particularidades, ou seja, por meio de discriminações positivas. Entendimento que encontra guarida no art. 5º da Constituição Federal

²⁹ BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 2023. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 24 maio 2023.

³⁰ No sentido da Igualdade Aristotélica “Devemos tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais na medida de sua desigualdade”.

de 1988 ao estabelecer que todas as pessoas são iguais perante a lei, sem distinções, o que sugere, para além da noção de igualdade formal, a proibição de discriminações e promoção da equidade entre as pessoas.

A diferença entre igualdade e isonomia³¹, embora sutil, possui relevância do ponto de vista jurídico e na interpretação dos direitos fundamentais. A igualdade é um princípio mais amplo e que se refere ao tratamento igualitário de todos os indivíduos perante a lei, em termos jurídicos, decorrente do mandamento principiológico de que nenhuma pessoa pode ser discriminada com base em características pessoais, como raça, gênero, religião, entre outras. O princípio da igualdade busca garantir que todos tenham acesso aos mesmos direitos e deveres, promovendo uma sociedade justa e equitativa. É um princípio norteador frequentemente consagrado em constituições e tratados de direitos humanos, estabelecendo que todos são iguais em dignidade e direitos, é conhecido como igualdade formal. Por outro lado, a isonomia é um conceito mais específico que se refere à aplicação da igualdade no contexto do direito positivo, tem relação com a uniformidade na aplicação das normas e leis que regulam a vida em sociedade. O princípio da isonomia dispõe que as leis devem ser aplicadas de maneira uniforme, sem discriminação, mas que admite a possibilidade de tratamento desigual em certas circunstâncias, desde que haja uma justificativa razoável e legítima para tal diferenciação, sendo constantemente denominado de igualdade material.

A igualdade é um princípio que não deve apenas ser observado do ponto de vista dos legisladores na formulação de lei ou de gestores públicos no desenvolvimento de políticas públicas, mas também por parte do interprete. A igualdade material deve ser observada nas decisões judiciais que compõe a jurisprudência brasileira, a relevância que ações inclusivas e reparatórias possuem perante injustiças históricas, o que demonstra compromisso com a justiça social na aplicação das leis e fazendo com que a atividade judicante aproxime a legislação da realidade social e dos desafios enfrentados por parcela da população. Entretanto, a efetividade do conceito de igualdade material depende de ações integradas entre legislação, políticas públicas e jurisprudência assegurando direitos e oportunidades mais justas.

A igualdade material é um princípio fundamental também para a promoção da educação de gênero, ao garantir a todos os indivíduos igualdade de oportunidade e de direitos.

³¹ Para alguns autores igualdade e isonomia são sinônimos e não haveria distinção semântica e/ou hermenêutica. Alexandre de Moraes destaca que a isonomia se refere à aplicação da mesma regra a todos, enquanto a igualdade abrange medidas que buscam a justiça material, considerando desigualdades sociais. José Afonso da Silva faz uma clara separação entre igualdade formal (isonomia) e igualdade material, enfatizando que a isonomia trata do tratamento igual, enquanto a igualdade material visa compensar desigualdades. Luiz Roberto Barroso, por sua vez, argumenta que a igualdade deve levar em conta as especificidades sociais, diferenciando-a da mera isonomia.

E, no contexto educacional significa implementar políticas que não apenas promovam a inclusão, mas também que enfrentem as barreiras que impedem meninas e mulheres de alcançar seu desenvolvimento social pleno. De modo que a educação de gênero deve ser uma prioridade, pois a formação e o empoderamento das mulheres são pautas relevantes para a construção de sociedades mais justas e igualitárias.

Do mesmo modo, é de fundamental importância que as instituições de ensino implementem políticas que garantam a segurança e a permanência das meninas na escola, por meio de medidas contra a violência de gênero, assédio e discriminação. Ao criar ambientes seguros e acolhedores, as instituições de ensino promovem o desenvolvimento acadêmico e pessoal de suas alunas, além de educar e conscientizar os alunos sobre a importância do respeito e da igualdade, além de desconstruir a discriminação baseada em gênero, como bem pontua José Afonso da Silva³² (2005):

“O sexo sempre foi um fator de discriminação. O sexo feminino esteve sempre inferiorizado na ordem jurídica, e só mais recentemente vem ele, a duras penas, conquistando posição paritária, na vida social e jurídica, à do homem. A Constituição, como vimos, deu largo passo na superação do tratamento desigual fundado no sexo, ao equiparar os direitos e obrigações de homens e mulheres. Ao fazê-lo, dir-se-ia desnecessário manifestar expressas proibições de discrimine com base no sexo (art. 3º, IV, e art. 7º, XXX), embora ela própria o tenha feito, como lembramos acima, a favor das mulheres (arts. 40, III, e 202).

A questão mais debatida feriu-se em relação as discriminações dos homossexuais. Tentou-se introduzir uma norma que a vedasse claramente, mas não se encontrou uma expressão nítida e devidamente definida que não gerasse extrapolações inconvenientes. Uma delas fora conceder igualdade, sem discriminação de orientação sexual, reconhecendo, assim, na verdade, não apenas a igualdade, mas igualmente a liberdade de as pessoas de ambos os sexos adotarem a orientação sexual que quisessem. Teve-se receio de que essa expressão albergasse deformações prejudiciais a terceiros. Daí optar-se por vedar distinções de qualquer natureza e qualquer forma de discriminação, que são suficientemente abrangentes para recolher também aqueles fatores, que têm servido de base para desequiparações e preconceitos.” (2005, p. 222 e 223)

O trecho de José Afonso da Silva (2005) enfatiza a evolução dos direitos de gênero, destacando a luta das mulheres contra a discriminação histórica. Principalmente ao ressaltar a evolução na conquista do direito das mulheres, destaca que o texto constitucional deixa de lado os homossexuais, por exemplo, como vítimas de discriminação em uma perspectiva que oferece uma oportunidade valiosa para uma reflexão mais ampla. A luta das mulheres por igualdade não deve ser vista isoladamente, mas deve ser contextualizada dentro de uma análise que inclua as interseções entre gênero e sexualidade. Além disso, a visão restrita sobre gênero pode limitar a compreensão dos avanços constitucionais como, por exemplo, ao abordar os direitos das mulheres apenas do ponto de vista sexual, corre-se o risco de ignorar as dimensões sociais e

³² SILVA, José Afonso da. Curso de Direito Constitucional Positivo. 24ª ed. São Paulo: Editora Malheiros, 2005.

econômicas que perpetuam a desigualdade, ou abordagem meramente sexual desconsidera o gênero enquanto construção social com perspectivas múltiplas.

A promoção de um pensamento crítico é, portanto, um ponto de extrema relevância para que as políticas e legislações não apenas reconheçam os direitos, mas também efetivamente combatam as estruturas de opressão, o que demanda um olhar atento às experiências vividas com base no gênero de forma mais ampla, reconhecendo que suas lutas são interligadas e que a verdadeira igualdade requer uma abordagem holística. A análise das conquistas legais deve ser acompanhada de um compromisso contínuo com a justiça social, que enfrente não apenas as barreiras legais, mas também as culturais e sociais que perpetuam a discriminação.

Não se pode deixar de abordar o aspecto de direito humano da igualdade material, por garantir que todos, independentemente do gênero, tenham acesso a recursos básicos, oportunidades e proteção legal. A abordagem das desigualdades materiais baseadas em gênero, afrontam diretrizes bases de direitos humanos no alcance da igualdade de gênero e, para alcançá-la, é necessário um esforço conjunto que abrange a transformação paradigmas sociais que permitam alterações legislativas robustas e, com isso, a mudança de comportamentos sociais com a promoção de uma educação que valorize a equidade de gênero que, por sua vez, resulta no empoderamento das mulheres que não é apenas uma questão de justiça, mas também é importante para o desenvolvimento social e econômico de qualquer nação.

A igualdade material de gênero, no contexto dos direitos humanos, é uma questão fundamental de justiça e equidade, exigindo legislações que assegurem direitos iguais para todos os gêneros, como a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW), adotada pela ONU em 1979, marco de extrema relevância nesse aspecto ao estabelecer que a discriminação de gênero é uma violação dos direitos humanos e requer que os estados adotem medidas para eliminar essa discriminação em todas as esferas da vida.

Nesse sentido, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável reforça a igualdade de gênero em seu Objetivo 5 que inclui várias metas específicas, como a eliminação da violência de gênero, a garantia de acesso universal à saúde reprodutiva e a promoção da participação plena e efetiva das mulheres na liderança política e econômica. Além de enfatizar a necessidade de coletar dados desagregados por gênero para monitorar o progresso dos indicadores, para identificação das desigualdades persistentes e verificar quais as áreas que demandam mais atenção. A Agenda 2030 não apenas aborda a igualdade de gênero como um objetivo em si, mas a considera um fator que impacta todos os demais objetivos de desenvolvimento sustentável. E, por isso, requer a colaboração entre governos, sociedade civil e setor privado,

sendo fundamental a criação de políticas públicas que promovam a igualdade material de gênero.

No âmbito interno, muitos países implementaram legislações que visam promover a igualdade de gênero, abrangendo questões como igualdade salarial, direitos reprodutivos e proteção contra a violência de gênero. Contudo, a eficácia dessas leis é frequentemente limitada por lacunas na implementação e na aplicação. Muitas vezes, as normas culturais e sociais ainda perpetuam desigualdades, dificultando o avanço em direção à igualdade material. Os mecanismos legais, como tribunais e comissões de direitos humanos, possuem atuação relevante na proteção dos direitos das mulheres. Entretanto, o acesso à justiça pode ser comprometido por barreiras sociais e econômicas. Muitas mulheres hesitam em denunciar abusos devido ao medo de retaliação ou à falta de confiança nas instituições, o que ressalta a necessidade de fortalecer esses mecanismos e garantir que sejam verdadeiramente acessíveis e eficazes.

Um dos aspectos centrais da igualdade material na educação de gênero é a inclusão de conteúdos que abordem questões de gênero de forma crítica e reflexiva. O currículo escolar deve incorporar temas como empoderamento feminino, equidade de gênero e desconstrução de estereótipos, o que não apenas irá conscientizar os estudantes, mas também irá contribuir para a formação de uma cultura de respeito e igualdade desde a infância.

A formação de educadores também é um tema relevante nesse processo, bem como o investimento em capacitação de professores e educadores para que possam abordar questões de gênero de maneira sensível e informada, contribuindo para a criação de um espaço educacional inclusivo. Assim como a formação contínua em diversidade e igualdade de gênero também pode ajudar a desconstruir preconceitos e promover um ensino mais equitativo e, fazendo com que essa pauta se torne cada vez mais presente as discussões e debates promovidos no âmbito escolar.

A participação da comunidade e das famílias faz parte desse processo e, por isso é preciso que o currículo escolar avance para fora da escola e atinja a comunidade em que a instituição está inserida, uma vez que a escola possui uma função social relevante a cumprir, o que deve ser feito, preferencialmente, por meio de programas de sensibilização que envolvam pais e responsáveis para a contribuição e valorização da educação de meninas e a promoção de um ambiente familiar e comunitário que respeite e promova a igualdade de gênero. A própria

LDB³³ reconhece que a escola não é a única responsável pela educação, devendo dividir essa responsabilidade com outras instituições da sociedade, como a família, o ambiente de trabalho, os movimentos sociais, as organizações civis e as expressões culturais.

Dessa forma, a igualdade material enquanto direito humano inserido na promoção da educação de gênero demanda uma abordagem multifacetada, envolvendo currículo, políticas institucionais, formação de educadores e engajamento comunitário, para que seja possível ter mais êxito na construção de um ambiente educacional mais plural e igualitário em que todos os estudantes, independentemente de seu gênero, tenham as mesmas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento.

2.1. Conceitos de políticas públicas e direitos humanos de gênero

O direito à igualdade material é um conceito essencial que vai além da igualdade formal, buscando corrigir desigualdades sociais, econômicas e históricas por meio de políticas públicas. Garantindo igualdade de oportunidades, reconhecendo que as condições desiguais exigem tratamento diferenciado principalmente por meio de políticas públicas. Nesse diapasão, as políticas públicas são fundamentais para concretizar direitos que possam reduzir as desigualdades, por meio de discriminações positivas.

Em relação ao surgimento das políticas públicas, Felipe de Melo Fonte³⁴ atribui, de acordo com a literatura especializada, a obra de Charles Merriam como pioneira no âmbito da ciência política para compreender e descrever a prática governamental, no que de forma incipiente era denominado de “*policy science*”, ramo da ciência política voltado a estudar as políticas públicas nos Estados Unidos, que posteriormente, foi tratada como ciência das políticas pública, mas que não possuíam um viés jurídico, mas tão somente político.

A política pública decorre, na maioria das vezes, de um problema público, que por sua vez decorre de fenômenos sociais percebidos pelo governo ou por entidades não governamentais que os identificam e os inserem em uma agenda pública, e posteriormente os tornam objeto de políticas públicas. Existem variadas definições na literatura para política pública, algumas muito amplas, outras restritas, o que decorre de sua complexidade e por ser um ramo ainda incipiente na seara jurídica, apesar de amplamente consolidada no âmbito das

³³ Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: (...) VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; (...).

³⁴ FONTE, Felipe de Melo. Políticas Públicas e Direitos Fundamentais. 3ª ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2021.

ciências políticas. Fonte (2021) traz um conceito de direito das políticas públicas, como uma espécie de instrumento para a efetivação de direitos fundamentais, prestacionais, e não fundamentais. E ressalta “A correlação entre ação do Estado e política pública é algo a se remarcar, já que permite assentar que, por regra geral, a execução de políticas públicas depende de gastos públicos”. (p.45 e 51).

As políticas públicas constituem um elemento central na relação entre o Estado e a sociedade e se configuram como conjuntos de ações planejadas e implementadas com o objetivo de atender demandas sociais e resolver problemas coletivos em diversas áreas, como saúde, educação e segurança. A expressão “política pública” é consensualmente difícil de se definir no âmbito doutrinário, mas para fins didáticos pode assumir a designação de uma construção social e uma construção de pesquisa, a construção de um quadro normativo de ação, uma ordem local, uma expressão do poder político por estarem em constante evolução e demandarem um aprimoramento de suas ações. Na seara legislativa, políticas públicas se revestem como normas legais, princípios e regras voltadas a concretização de objetivos específicos para que sejam implementados.

Muller e Surel³⁵, adotam uma concepção teórica sobre política pública a partir de uma abordagem cognitiva. De modo que, entende-se a política como a orientação do processo de tomada de decisão sobre um conjunto de ações públicas, diretamente relacionadas ao exercício do poder em uma sociedade. Para fins de construção do objeto de investigação, o termo “política pública” refere-se ao processo pelo qual ações públicas são planejadas e implementadas. O que significa envolver dispositivos político-administrativos que, em sua essência, são coordenados em torno de objetivos explícitos. Os autores argumentam que o resultado de uma política pública possui correlação direta com o grau de participação dos atores envolvidos no processo de elaboração e de implementação (2002, p. 11).

No contexto da intersecção entre direito e políticas públicas, Maria Paula Dallari Bucci³⁶ (2006) destaca que o direito não se restringe a um mero instrumento regulador, argumenta que as normas jurídicas podem, de fato, moldar as diretrizes das políticas públicas por estabelecerem limites e obrigações que o Estado deve respeitar, garantindo que as ações governamentais não sejam apenas eficazes, mas também justas e equitativas. Essa relação entre

³⁵ MULLER, Pierre & SUREL, Yves; BAVARESCO, Agemir, FERRARO, Alceu [tradução]. A Análise das Políticas Públicas. Pelotas: Educar, 2002.

³⁶ BUCCI, Maria Paula Dallari. O Conceito de Política Pública em Direito. In: BUCCI, Maria Paula Dallari (org.). Políticas públicas: reflexões sobre o conceito jurídico. São Paulo: Saraiva, 2006.

direito e governança é dinâmica e demanda um diálogo constante, em que a prática do direito pode influenciar a formulação e a implementação das políticas públicas.

A participação da sociedade civil emerge como um aspecto relevante nesse debate. Bucci defende que a elaboração e a concretização de políticas públicas devem incluir a voz dos cidadãos, em uma participação que se mostra importante para assegurar que as políticas reflitam as necessidades reais da população, além de promover maior transparência e *accountability*. Em um governo democrático, a inclusão social na tomada de decisões garante que as políticas se tornem mais representativas e, conseqüentemente, mais eficazes.

A responsabilidade do Estado na realização de direitos sociais é um tema que permeia toda a discussão sobre políticas públicas. A autora enfatiza que cabe ao Estado criar as condições necessárias para que esses direitos sejam efetivados, o que envolve não apenas a formulação de políticas, mas também a alocação adequada de recursos e a realização eficaz das ações planejadas. O direito, nesse contexto, atua como um mecanismo de controle, permitindo que os cidadãos questionem a eficácia das políticas e reivindiquem seus direitos de maneira legítima.

Entretanto, os desafios enfrentados na implementação de políticas públicas não são insignificantes. Bucci aponta para obstáculos como a burocracia, a falta de coordenação entre diferentes esferas do governo e a resistência de grupos de interesse, que são fatores que podem dificultar a efetividade das ações planejadas. Contudo, a autora também vislumbra oportunidades para inovação e aprimoramento, o que pode ser superado pelo uso de tecnologias emergentes e em prol da melhoria das políticas públicas.

No Brasil, diversas políticas públicas de gênero foram implementadas ao longo dos anos com o objetivo de promover a igualdade entre homens e mulheres e combater as desigualdades de gênero. Uma das iniciativas mais importantes foi a criação da Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) em 2003, responsável por coordenar as ações voltadas para a promoção dos direitos das mulheres e a igualdade de gênero em diferentes áreas. A Lei Maria da Penha³⁷, sancionada em 2006, representa um marco importante no enfrentamento ao feminicídio e demais espécies de violência de gênero, e é complementada pelo Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres que busca prevenir e combater a violência em suas diversas formas, ao mesmo tempo que oferece apoio às vítimas. Assim como o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres que estabelecem diretrizes e ações a serem implementadas em áreas como educação, saúde e trabalho. A Política Nacional de Saúde da

³⁷ BRASIL, Lei nº. 11.340 de 7 de agosto de 2006 - Lei Maria da Penha. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/11340.htm>. Acesso em: 05 ago. 2024.

Mulher, por sua vez, foca na garantia de acesso das mulheres a serviços de saúde de qualidade, abordando também questões de saúde sexual e reprodutiva.

Outra política pública importante para a igualdade de gênero é a implementação de cotas para as mulheres na política, a partir de previsões normativas que buscam garantir a presença feminina em cargos eletivos. Além dos diversos programas de empoderamento econômico que visam capacitar e incluir mulheres no mercado de trabalho, incentivando o empreendedorismo feminino e contribuindo para a autonomia financeira. Todas essas e as demais políticas públicas inclusivas são de grande importância no debate sobre a igualdade de gênero, muito embora a existência de desafios, como, por exemplo, da própria política de cotas para as mulheres em cargos eletivos que têm sido constante alvo de burlas e de tentativas de modificação, logicamente para diminuir a participação feminina nos pleitos eleitorais.

E, mais recentemente, em se tratando de educação de gênero, a publicação da Lei Federal n. 14.986/2024 que altera alguns dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases e se propõe a incluir a obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio; e institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História no âmbito das escolas de educação básica do País.

Entretanto, embora a Lei Federal n. 14.986/2024 tenha objetivos positivos relacionados a educação de gênero, sua implementação pode enfrentar diversos problemas práticos, dentre os quais a resistência cultural por parte de educadores, alunos e comunidades que não estão habituados a discutir questões de gênero, o que pode dificultar a aceitação das novas abordagens, comprometendo a eficácia da legislação e sua integração no cotidiano escolar. Outro ponto relevante é a necessidade de capacitação dos educadores que precisam receber formação adequada sobre gênero e metodologias inclusivas, além da ausência ou insuficiência de recursos e materiais didáticos voltados a promover a abordagem sobre as questões de gênero de maneira abrangente, uniforme e linear, pode limitar a efetividade da lei nas salas de aula. A diversidade cultural e social do Brasil também pode representar um problema, pois cada contexto local pode exigir adaptações de acordo com suas especificidades para que os conteúdos sejam abordados de maneira adequada e que sejam compreensíveis.

No Brasil, a situação das mulheres em diversos aspectos sociais e econômicos ainda apresenta muitos desafios, sejam econômicos, profissionais, financeiros, educacionais, de segurança, dentre outros. A título de exemplo, no primeiro semestre de 2024, o Brasil registrou

905 casos consumados e 1.102 tentativas de feminicídio³⁸, o que representa uma média diária de 4,98 casos consumados e 6,05 tentativas, dados que ressaltam a urgência de políticas públicas eficazes para combater a violência de gênero e oferecer suporte às vítimas.

A participação política das mulheres³⁹ também gera preocupação, nas eleições de 2024 do total de 456.310 candidaturas registradas, 155 mil são de mulheres e 301.310 são de homens. A desigualdade salarial⁴⁰ é outro aspecto crítico, com uma diferença média de cerca de 20% entre os salários de homens e mulheres.

No que concerne à educação, de acordo com o Censo Escolar de 2023⁴¹, as mulheres correspondem a 49,4% das matrículas na educação básica, o que equivale a 23,4 milhões de estudantes. No ensino médio, essa participação é de 50,9%, totalizando 3,9 milhões de matrículas, número que não justifica a disparidade salarial no mercado de trabalho, no primeiro trimestre de 2024, a taxa de desemprego entre mulheres no Brasil foi de 9,8%, conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua⁴² (Pnad Contínua) do IBGE. Índice que se mostra superior ao desemprego masculino, que ficou em 6,5%, e acima da taxa nacional, que foi de 7,9%. Outro ponto relevante é a carga de trabalho não remunerado⁴³, no Brasil, ser mulher implica, em média, 10 horas a mais por semana em tarefas domésticas e de cuidado não remunerado em comparação aos homens. Em 2022, as mulheres dedicaram, em média, 21 horas e 36 minutos por semana a essas atividades, enquanto os homens investiram 11 horas e 48 minutos.

³⁸ Fórum Brasileiro de Segurança Pública. 17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública [livro eletrônico] / Fórum Brasileiro de Segurança Pública. – São Paulo: FBSP, 2023.

³⁹ BRASIL, Tribunal Superior Eleitoral. TSE divulga percentual de candidaturas femininas e de pessoas negras por partido político. Disponível em: <<https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2024/Agosto/tse-divulga-percentual-de-candidaturas-femininas-e-de-pessoas-negras-por-partido-politico>>. Acesso em 20 set. 2024.

⁴⁰ BRASIL, Ministério do Trabalho e Emprego. Mulheres recebem 19,4% a menos que os homens, aponta 1º Relatório de Transparência Salarial. Disponível em: <<https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/noticias-e-conteudo/2024/Marco/mulheres-recebem-19-4-a-menos-que-os-homens-aponta-1o-relatorio-de-transparencia-salarial#:~:text=Os%20dados%20apontam%20que%20as,chega%20a%2025%2C2%25>>. Acesso em 20 set. 2024.

⁴¹ BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep. MEC e Inep divulgam resultados do Censo Escolar 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>>. Acesso em 20 set. 2024.

⁴² BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. IBGE Notícias. PNAD Contínua Trimestral: desocupação cresce em oito das 27 UFs no primeiro trimestre de 2024. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/40106-pnad-continua-trimestral-desocupacao-cresce-em-oito-das-27-ufs-no-primeiro-trimestre-de-2024#:~:text=A%20taxa%20de%20desocupa%C3%A7%C3%A3o%20por,no%20primeiro%20trimestre%20de%202024>>. Acesso em 20 set. 2024.

⁴³ BRASIL, Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas - IPEA. Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/portal/retrato/indicadores/trabalho-domestico-e-de-cuidados-nao-remunerado/apresentacao#:~:text=Entre%20os%20homens%20brancos%2C%20a,vida%20plena%20a%20todos%20n%C3%B3>>. Acesso em 20 set. 2024.

Tudo isso denota que, apesar das políticas públicas implementadas, nem sempre apresentam resultado satisfatório, o que poderia ser corrigido com a implementação de políticas públicas educacionais voltadas a promoção de igualdade de gênero, sendo ainda uma maneira de reparação de anos de uma construção educacional baseada no patriarcado. Cenário que revela que, por muito tempo, a construção educacional foi permeada por uma perspectiva patriarcal, que não só marginaliza as vozes femininas, como também perpetuava estereótipos e desigualdades.

Essas políticas públicas de educação de gênero na educação básica devem ser acompanhadas e monitoradas por meio de levantamentos e pesquisas que para que seja possível avaliar a implementação e os resultados dessas políticas nas escolas. Tudo isso envolve a coleta de dados sobre a presença de conteúdos de gênero no currículo, a formação de professores, a equidade de participação de estudantes de diferentes gêneros em atividades escolares e a existência de práticas que promovam um ambiente inclusivo. Pesquisas qualitativas e quantitativas, como entrevistas com educadores e alunos, questionários e análise de dados educacionais desagregados por gênero, são ferramentas essenciais para identificar desigualdades e a eficácia das ações implementadas, permitindo ajustes nas políticas para garantir uma educação mais igualitária.

A falta de políticas específicas que abordem a questão de gênero na educação não é apenas uma omissão, mas uma reafirmação de estruturas de poder já estabelecidas. Portanto, é fundamental que novas políticas públicas sejam desenvolvidas com foco na promoção da igualdade de gênero, de maneira planejada, projetada e integradas em todos os níveis do sistema educacional, desde a formação de professores até o currículo, assegurando que as questões de gênero sejam discutidas e trabalhadas de maneira efetiva. E que esse currículo incentive a reflexão crítica sobre os papéis de gênero, que também promovam a inclusão e o respeito à diversidade, e combatam a violência de gênero nas escolas.

As políticas públicas de gênero têm por finalidade a promoção da igualdade entre os gêneros e combater a discriminação em diferentes esferas da sociedade, por envolverem uma série de ações e programas implementados pelo Estado que visam atender às necessidades específicas de mulheres e de grupos LGBTQIA+, reconhecendo as desigualdades sociais, econômicas e culturais que persistem para esse grupo.

Por outro lado, os direitos humanos de gênero garantem a igualdade e a dignidade de todas as pessoas, independentemente de seu gênero, especialmente por serem fundamentados na Declaração Universal dos Direitos Humanos e em tratados internacionais, tais direitos buscam eliminar todas as formas de discriminação. A luta por igualdade de gênero não é apenas

uma questão de justiça social, mas uma condição relevante para o desenvolvimento pleno da sociedade, uma vez que a igualdade beneficia a todos.

O direito à igualdade é deveras importante, pois assegura que todos sejam tratados de forma equitativa. Ademais, o direito à liberdade, por meio da segurança protege indivíduos contra violência, assédio e práticas prejudiciais, como o feminicídio e a violência doméstica. O direito à participação garante que mulheres e grupos minoritários tenham voz ativa em processos políticos, sociais e econômicos, promovendo uma sociedade mais inclusiva.

A interconexão entre políticas públicas de gênero e direitos humanos são complementares e igualmente importantes para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Ao implementar políticas que buscam promover a igualdade de gênero, os governos estão cumprindo sua obrigação de respeitar, proteger e promover os direitos humanos que efetivam direitos fundamentais de gênero, o que reverbera benefícios por toda a sociedade, em uma perspectiva macro.

Em resumo, as políticas públicas de gênero e os direitos humanos de gênero juntas são abordagens que se propõe a disseminar a dignidade humana e a justiça social, criando um ambiente onde todas as pessoas possam viver de maneira plena e respeitosa. O monitoramento e aprimoramento dessas políticas, à luz dos direitos humanos e fundamentais, complementam as ações para enfrentar as desigualdades persistentes e garantir que os direitos de todos sejam reconhecidos e respeitados.

2.2.Ideologia de gênero x Educação de gênero x Educação sexual

A discussão sobre gênero e sexualidade tem se tornado cada vez mais relevante nas sociedades contemporâneas, envolvendo questões fundamentais sobre identidade, poder e relações sociais, principalmente no Brasil. Neste contexto, três conceitos centrais emergem: ideologia de gênero, educação de gênero e educação sexual. Embora frequentemente confundidos, cada um desses termos possui significados e objetivos conceituais e terminológicos distintos, refletindo diferentes abordagens e debates sociais. A ideologia de gênero se refere a um conjunto de teorias que analisam as construções sociais do gênero, enquanto a educação de gênero busca promover a igualdade e desconstruir estereótipos. Por sua vez, a educação sexual se concentra em fornecer informações sobre sexualidade e saúde, capacitando indivíduos a tomar decisões informadas. Compreender essas intersecções é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade mais igualitária e respeitosa, onde todos possam viver suas identidades de maneira plena e saudável.

2.2.1. *Ideologia de Gênero*

Rogério Diniz Junqueira⁴⁴ aduz que a expressão “ideologia de gênero” é um constructo da Igreja Católica que surgiu sob a orientação do Pontifício Conselho para a Família e da Congregação para a Doutrina da Fé, entre a metade da década de 1990 e o início dos anos 2000. Em uma espécie de invenção que encontrou solo fértil e se desenvolveu em um contexto de retórica antifeminista alinhada com o pensamento e o catecismo de Karol Wojtyła, o papa João Paulo II. A partir daí é disseminada e reforçada com uma interpretação negativa sobre a Teologia do Corpo⁴⁵, em especial na Carta às Famílias (1994), como uma abordagem antifeminista e de reafirmação de preceitos morais e religiosos, ou seja, parte de um discurso antígeno. O cardeal Joseph Ratzinger, que se tornaria o papa Bento XVI, também desempenhou um papel central, atacando o relativismo cultural, o feminismo e a homossexualidade, ao associar o conceito de gênero a uma rebelião contra limites biológicos, alertando sobre ideologias que questionavam a estrutura familiar.

A construção do termo “ideologia de gênero” envolveu a mobilização de estruturas eclesiais, conferências episcopais e grupos de ultradireita, com destaque para a influência de movimentos religiosos radicais dos EUA. Michel Schooyans e Dale O’Leary foram figuras importantes, a última sendo fundamental na disseminação do discurso antigênero, expressão que apareceu oficialmente em documentos da Cúria Romana e que foi fortalecido por pronunciamentos de Bento XVI, desencadeando mobilizações políticas na Europa e além.

⁴⁴ JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A “ideologia de gênero” existe, mas não é aquilo que você pensa que é. O discurso antigênero nomeia como “ideologia de gênero” aquilo que é precisamente a sua crítica. Disponível em: <<https://campanha.org.br/analises/rogerio-diniz-junqueira/a-ideologia-de-genero-existe-mas-nao-e-aquilo-que-voce-pensa-que-e/>>. Acesso em 22 set. 2024.

⁴⁵ A Teologia do Corpo é uma série de ensinamentos do Papa João Paulo II sobre a sexualidade humana, o amor e a dignidade da pessoa, que aborda a visão cristã sobre o corpo humano, a relação entre homens e mulheres, e o significado do casamento. João Paulo II explora a criação do ser humano à imagem de Deus, a importância do corpo na expressão do amor e a vocação ao amor verdadeiro, destacando que a sexualidade é um dom que deve ser vivido dentro da plenitude do amor e do compromisso. A obra é frequentemente interpretada como uma resposta aos desafios contemporâneos relacionados à sexualidade e ao feminismo, promovendo uma visão que valoriza a dignidade e a sacralidade do corpo humano.

Esse entendimento corrobora com as constantes postagens na página da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB⁴⁶, em um texto de autoria do Dom Anuar Battisti, sob as justificativas atribuídas ao Papa Francisco, de que o termo “ideologia de gênero” seria um projeto de colonização ideológica; que esvaziaria o fundamento antropológico da família; que em verdade seria um equívoco da mente humana; que seria um retrocesso; e, por fim, que seria uma forma de doutrinar crianças; todos esses argumentos sem nenhum embasamento teórico-científico, apenas reproduzindo termos comuns e discriminatórios, e finaliza sob o argumento que a ideologia de gênero seria “perigosa e maldosa”.

Inicialmente cumpre esclarecer a semântica das palavras que compõe a expressão “ideologia de gênero”. Em se tratando de ideologia tem como conceito semântico “conjunto de sistemas de valores sociais que reconhecem o poder econômico da classe dominante quanto à legitimidade dos ideais que refletem a ânsia por transformações radicais que dignifiquem a classe dominada ou o proletariado, segundo o marxismo e seus seguidores”⁴⁷. Em relação a gênero, do ponto de vista sociológico, a diferença entre homens e mulheres, que pode variar conforme a cultura, definindo os papéis sociais atribuídos a cada gênero e suas identidades sexuais. De modo que a ideologia de gênero é uma teoria antropológica que sustenta que as pessoas não nascem predeterminadas como homens ou mulheres, mas sim têm a liberdade de se definir como desejarem, de acordo com essa perspectiva, cada indivíduo é responsável por construir sua própria identidade, incluindo a escolha do gênero, independentemente de seu sexo biológico, que é o que a ciência estabelece como sendo as características físicas e genéticas que diferenciam homens e mulheres, com base em fatores como cromossomos, hormônios e órgãos reprodutivos.

Essa distinção sugere que as expectativas e normas de gênero podem variar de cultura para cultura e ao longo do tempo, refletindo a evolução das percepções sociais sobre masculinidade e feminilidade. Ademais, a orientação sexual é um aspecto importante da identidade de uma pessoa, descrevendo como ela se relaciona emocional e sexualmente com outras pessoas. Assim, enquanto o sexo e o gênero abordam diferentes dimensões da identidade humana, a orientação sexual fornece um entendimento mais profundo sobre as conexões

⁴⁶ BATTISTI, Dom Anuar. Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB. Ideologia de gênero. Disponível em: <<https://www.cnbb.org.br/ideologia-de-genero/>>. Acesso em 25 set. 2024.

⁴⁷ MICHAELIS. Dicionário brasileiro da Língua portuguesa. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=ideologia>> . Acesso em 25 set. 2024.

afetivas que as pessoas estabelecem em suas vidas, como bem aduz Simone de Beauvoir⁴⁸ (2009), o gênero é uma construção social:

“Não se nasce mulher, se chega a ser. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico, define a imagem que reveste no seio da sociedade a fêmea humana; o conjunto da civilização elabora este produto chamado de feminino” (2009, p.371)

O termo ideologia de gênero tem sido amplamente resgatado do ponto de vista pejorativo pela extrema direita principalmente desde antes das eleições de 2018 em que se apropriaram da expressão para criticar políticas de igualdade de gênero e educação sexual nas escolas, argumentando que iniciativas como essas promovem uma agenda considerada ameaçadora aos valores familiares tradicionais.

Retórica que gerou debates intensos sobre direitos de gênero, educação e a presença de discussões sobre sexualidade no ambiente escolar e ressaltou a polarização política em torno do tema, refletindo divisões mais amplas na sociedade brasileira. Os opositores das políticas de gênero frequentemente utilizam o termo “ideologia de gênero” para deslegitimar essas propostas, retratando-as como uma tentativa de doutrinação e sugere que a discussão sobre gênero e sexualidade nas escolas busca “impor” uma visão de mundo, ignorando o fato de que a educação sobre diversidade é uma forma de promover respeito e inclusão.

De modo que o aspecto pejorativo atribuído ao termo “ideologia de gênero” possui interesses religiosos e políticos que, de maneira histórica, veem a busca pela igualdade de gênero como uma ameaça a valores tradicionais. O que reforça questões fundamentais sobre desigualdades e preconceitos que moldam a vida das pessoas, sedimentados pelo patriarcado, que fomentou desigualdades e a violência de gênero por muitos anos, e que possui a finalidade, o objetivo de perpetuar a opressão, mas também impede o avanço de uma sociedade mais justa e inclusiva, onde todos possam viver com dignidade e respeito, independentemente de seu gênero.

De acordo com Carvalho *et al*⁴⁹:

“Do ponto de vista dos estudos feministas, a expressão ideologia de gênero se refere a um novo dispositivo retórico de reafirmação e reprodução das normas sexuais decorrentes das diferenças da natureza humana em contraposição as construções históricas e políticas. Tal leitura compreende o feminino e o masculino segundo uma abordagem essencializante, que institui formas de ser e estar, bem como atribuições e lugares distintos nos espaços públicos e privados a homens e mulheres. Informa, ainda, uma ordem sexual natural, que estabelece uma linearidade e correspondência entre sexo, identidade de gênero e orientação sexual, consequentemente, uma concepção de família heterossexual.” (Carvalho et al, p.175, 2019)

⁴⁸ BEAUVOIR, Simone de; MILLIET, Sérgio [tradução]. O Segundo Sexo. 2ª edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

⁴⁹ CARVALHO, Gabriela Dutra de; FÁVERO, Marisalva; GOMES, Valéria; SANTOS, Vera Márcia Marques. Dicionário de Educação Sexual, Sexualidade, Gênero e Interseccionalidades. 1. edição. Florianópolis: UDESC, 2019.

Assim, importa frisar que a expressão “ideologia de gênero” é um conceito que se refere a um conjunto de ideias e teorias que analisam as relações de gênero, a construção social da identidade de gênero e as desigualdades que podem surgir a partir dessas construções. Ressalte-se que gênero não se trata apenas de uma questão biológica, mas também de uma construção social influenciada por fatores culturais, históricos e políticos. Ideologia é algo amplo e não pode assumir um viés pejorativo, principalmente em se tratando da usurpação de direitos dos grupos minoritários.

2.2.2. Educação de Gênero

A educação de gênero é uma abordagem fundamental para promover a igualdade entre os gêneros, desafiando estereótipos e preconceitos que permeiam a sociedade. Ao integrar essa perspectiva no currículo escolar e em outras esferas da vida cotidiana, busca-se criar um ambiente onde todos os indivíduos, independentemente de seu gênero, possam se sentir valorizados e respeitados, além de contribuir com a formação de cidadãos críticos e conscientes de suas responsabilidades sociais.

Um dos principais objetivos da educação de gênero é desconstruir estereótipos que moldam as expectativas sobre o comportamento social de homens e mulheres. O que ocorre por meio do incentivo, nos currículos formativos, a reflexão crítica sobre os papéis de gênero tradicionalmente atribuídos, promovendo uma maior aceitação da diversidade nas identidades de gênero, contribuindo para que todos possam expressar suas identidades sem medo de julgamento, discriminação ou violência.

Nesse sentido, a educação de gênero tem um papel importante na eliminação das desigualdades que ainda persistem em diversas áreas, como no mercado de trabalho e nos direitos sociais, e que não beneficia apenas as mulheres, mas toda a sociedade. Assim como a prevenção da violência de gênero, auxiliando na sensibilização sobre temas relacionados à violência e ao assédio e contribuindo na criação de um ambiente seguro para toda a sociedade, em especial as mulheres e comunidade LGBTQIAPN+.

Um dos objetivos centrais da educação de gênero é desconstruir estereótipos que definem o que é “masculino” e “feminino” enquanto conceitos cunhados pelo patriarcado e baseados apenas em questões biológicas, o que limita oportunidades e a expressão individual. Ao promover a reflexão crítica sobre essas normas, a educação de gênero permite que os indivíduos se libertem das expectativas impostas, favorecendo uma maior aceitação da

diversidade nas identidades de gênero. Por exemplo, crianças que aprendem desde cedo que não há “brinquedos de menino” ou “brinquedos de menina”, ou ainda que azul é cor de menino e rosa é cor de menina são mais propensas a explorar seus interesses e escolhas sem medo de julgamentos. E sobre esses estereótipos, Guida, Silva e Nantes⁵⁰, aduzem de maneira impecável:

“Nesse sentido, os estereótipos ditam que o homem deve ser macho, chefe de família, se portar civilizadamente como homem. Produzem uma imagem de homem padrão, insensível, pois, “homem não chora”, deve ser heterossexual, há que ter domínio sobre a mulher e os filhos, como demonstração da “força” de sua masculinidade. A mulher recatada e do lar, servil ao marido é responsável por condimentar refeições do dia, pela limpeza da casa, das roupas lavadas e passadas, por cuidar da educação dos filhos; deve se portar civilizadamente como mulher, as vestimentas muitas vezes devem velar o corpo. O mais impressionante é que elas devem se manter sempre belas, com padrões de beleza estereotipados. Enfim, todos esses elementos, de uma forma ou de outra, agem como dispositivos de opressão daqueles seres que ficam à margem da lógica colonial moderna ainda hoje em pleno século XXI.” (Guida, Silva e Nantes, 2021, p.39)

De modo que a educação de gênero se presta a contribuir com a promoção da igualdade, não apenas reconhecendo as desigualdades existentes, mas também atuando ativamente para sua eliminação. As disparidades no mercado de trabalho, por exemplo, ainda são significativas, com as mulheres frequentemente recebendo salários mais baixos do que os homens para funções equivalentes, assim como a dificuldade de empregabilidade da comunidade LGBTQIAPN+.

2.2.3. Educação Sexual

A educação sexual é a disseminação do conhecimento voltado a promoção de um desenvolvimento corporal saudável, ao proporcionar informações sobre o corpo, a sexualidade, relacionamentos e saúde reprodutiva, faz com que seja possível reconhecer anormalidades físicas e fisiológicas, bem como promover valores como respeito, consentimento e responsabilidade nas interações interpessoais, evitando toques sem consentimento e conscientizando sobre o funcionamento do próprio corpo. Por exemplo, muitas meninas desconhecem a menstruação enquanto fenômeno natural, biológico, do próprio corpo, em razão do tabu que gira em torno do tema, o que posteriormente pode ocasionar a gestação na infância e na adolescência. Ao desmistificar a menstruação e educar sobre saúde reprodutiva, é possível capacitá-las a fazer escolhas informadas e a compreender melhor seu corpo, ajudando a prevenir não apenas a gravidez indesejada, mas também doenças e outros problemas de saúde.

⁵⁰ GUIDA, Ângela; SILVA, Eduardo Mariano da; NANTES, Flavio Adriano. Notas de gênero e decolonialidade na educação [recurso eletrônico]. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2021.

Um dos principais objetivos da educação sexual é oferecer informações precisas sobre anatomia, fisiologia e o funcionamento do corpo humano, bem como discutir questões relacionadas à saúde sexual, como métodos de prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (DST's) e cuidados com a saúde reprodutiva.

A educação sexual também possui importância ao tratar do ensino sobre consentimento e relacionamentos saudáveis e da comunicação clara nas relações interpessoais que contribui para o desenvolvimento de vínculos respeitosos e seguros, capacitando os indivíduos a reconhecerem e reagirem a situações de abuso e violência sexual. Ao ensinar sobre consentimento, os indivíduos aprendem a importância de respeitar os limites dos outros e a comunicar os seus próprios, o que repercute do ponto de vista do bem-estar emocional e psicológico.

A educação também deve incluir a discussão sobre diversidade sexual e de gênero, promovendo a aceitação e o respeito por diferentes orientações e identidades, abordando de maneira inclusiva e adaptada à faixa etária dos alunos, respeitando as diversas realidades culturais e sociais, inclusive regionais dada a dimensão continental do país. De modo que a colaboração dos pais, educadores e comunidade são reforçam a criação, desenvolvimento e manutenção de um ambiente seguro e inclusivo.

2.2.4. Relação entre os termos

A expressão “ideologia de gênero” tomou uma concepção pejorativa com a ajuda da Igreja Católica nos anos 1990, o que reflete um contexto de retórica antifeminista da época na busca de reforçar normas tradicionais sobre a família e, conseqüentemente do patriarcado. Assumindo um caráter negativo, esse termo é frequentemente utilizado para deslegitimar discussões sobre gênero e igualdade, sem embasamento científico, mas com forte apelo emocional. Toda essa construção ideológica, promovida por figuras religiosas e grupos de extrema direita, demonstra uma resistência à diversidade de identidades e à luta por igualdade de gênero, revelando preocupações em relação à desconstrução de valores patriarcais.

Por outro lado, a educação de gênero surge como uma espécie de abordagem para promover a igualdade e o respeito à diversidade nas relações sociais ao desconstruir estereótipos prejudiciais e capacitar educadores, essa educação cria ambientes escolares mais inclusivos e respeitosos. A educação de gênero promove a diversidade e a inclusão, abordando a variedade de identidades de gênero e orientações sexuais ocasionando o empoderamento e promovendo,

ressaltando a importância histórica das mulheres, além de reforçar que a igualdade é um direito de todos, minimizando as desigualdades e violências baseadas em gênero.

Já a educação sexual complementa essa discussão, fornecendo informações importantes sobre corpo, sexualidade e relacionamentos. Ao promover valores como consentimento e responsabilidade, a educação sexual capacita os indivíduos a tomarem decisões informadas sobre sua saúde e a reconhecerem situações de abuso. Além de promover conhecimento sobre a saúde do próprio corpo e que possui consequências físicas, psicológicas e emocionais como, por exemplo, a gravidez na adolescência.

Embora o foco principal dessa pesquisa seja a educação de gênero, é importante reconhecer que essa temática pode incluir outras expressões relacionadas, tanto de forma direta quanto indireta. Por exemplo, questões como educação sexual, empoderamento feminino e masculinidades também se entrelaçam com a educação de gênero, contribuindo para um debate mais amplo sobre as diversas formas de opressão e privilégio que existem nas interações sociais. Ao explorar esses conceitos interconectados, a pesquisa busca criar um panorama mais completo das necessidades educacionais que podem ajudar a transformar comportamentos e atitudes em relação às identidades de gênero.

2.3. Histórico das políticas públicas relacionadas à educação de gênero

O histórico das políticas públicas relacionadas à educação de gênero é marcado por várias etapas e transformações ao longo do tempo, refletindo mudanças sociais e culturais em diferentes contextos. Desde o final do século XIX e início do XX, movimentos feministas começaram a lutar por igualdade de gênero, incluindo o acesso à educação, reconhecendo a importância da educação como um direito fundamental. Documentos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), também passaram a enfatizar a educação como um direito tido como essencial, promovendo a necessidade de igualdade.

Nas décadas de 1970 e 1980, a conscientização sobre a educação de gênero se formalizou com eventos significativos, como a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), que reconheceu a educação como acessível a todos, independentemente de gênero. O Relatório de Pequim (1995) da Quarta Conferência Mundial sobre a Mulher destacou a educação como uma área importante para promover a igualdade de gênero, levando diversos países a implementarem políticas específicas voltadas para essa questão.

A partir dos anos 2000, o foco nas políticas de educação de gênero se intensificou com os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (2000), que buscavam eliminar a disparidade de

gênero nas escolas. Durante esse período, muitos países começaram a incorporar a educação de gênero nos currículos escolares, abordando estereótipos e promovendo a igualdade de forma mais estruturada. A introdução dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (2015) reforçou essa abordagem, estabelecendo a educação inclusiva e a igualdade de gênero como metas interconectadas e prioritárias para o desenvolvimento global.

A Declaração de Direitos da Mulher⁵¹ de 1791 escrita por Olympe de Gouges, é um documento fundamental no contexto do feminismo e dos direitos humanos. A autora, uma ativista francesa, buscou garantir igualdade de direitos entre homens e mulheres durante a Revolução Francesa. O texto foi uma resposta à Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, que excluía as mulheres da cidadania plena em que Gouges argumentou que as mulheres também deveriam ter direitos políticos e sociais iguais, como o direito ao voto e ao acesso a cargos públicos. Frisou a importância da educação, da liberdade e da igualdade, propondo que a mulher deveria ser reconhecida como cidadã. Uma das principais ideias da Declaração é a igualdade de direitos com a defesa de que as mulheres devem ter os mesmos direitos que os homens, incluindo o direito ao voto e à participação política, defendendo uma sociedade onde as mulheres sejam tratadas como cidadãs plenas, capazes de exercer seus direitos e influenciar a vida pública, desafiando as normas patriarcais da época, que relegavam as mulheres a um papel subserviente. Além disso, Gouges enfatiza a importância da educação que para ela possuía extrema relevância para a participação das mulheres enquanto cidadãs na vida cívica e social.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos⁵² de 1948 representa um marco histórico na luta por direitos fundamentais, incluindo a igualdade de gênero e prevê o direito a igualdade de gênero⁵³ (sem discriminação) e o acesso à educação⁵⁴ reconhecidos como direitos

⁵¹ ROCHA, Diana Rocha; SOUZA, Esther Alessandra Alves de; SILVA, Fernanda Pereira; GARBO, Karen; PETEFFV, Lúcia Helena Centeno [tradução adaptada]. Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, de Olympe de Gouges. Disponível em: < <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/218052/001121295.pdf>>. Acesso em 25 set. 2024.

⁵² ONU - Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos 1948. Disponível em: <Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139423>>. Acesso em: 25 set. 2024.

⁵³ Artigo 1. Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Artigo 2.1 Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

2.2. Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

⁵⁴ Artigo 26 1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível

humanos fundamentais sendo universais e indivisíveis. A ideia de que homens e mulheres possuem os mesmos direitos e oportunidades possui relevância em um contexto educacional, onde as desigualdades de gênero ainda são prevalentes em muitos países, especialmente no enfrentamento a violência e na promoção da igualdade. Muito embora seja uma ideia que não se consubstancie na prática, ainda que não de modo pleno.

A interseção entre a igualdade de gênero e o direito à educação é perceptível em diferentes níveis. A educação empodera e permite o desenvolvimento de habilidades e potencialidades, ao aumentar a escolaridade feminina tem demonstrado efeitos positivos, como a redução das taxas de mortalidade infantil e o aumento da participação das mulheres na força de trabalho. Ademais, mulheres com mais conhecimento tendem a ter mais autonomia em suas decisões pessoais e familiares, o que é vital para a promoção de sociedades igualitárias. Assim, garantir o acesso à educação de qualidade para meninas e mulheres não é apenas uma questão de justiça social, mas também um investimento no futuro de toda a sociedade.

No entanto, os desafios à igualdade de gênero e ao direito à educação persistem. Em muitas partes do mundo, barreiras culturais, preconceitos e condições econômicas limitam o acesso das mulheres à educação. Fatores como a violência de gênero, a expectativa de responsabilidades domésticas e a discriminação nas políticas educacionais contribuem para a exclusão de meninas e mulheres das instituições de ensino. Nesse sentido, em contextos de crise, como conflitos armados ou desastres naturais, as meninas são frequentemente as mais afetadas, enfrentando um risco maior de não retornar à escola. Portanto, é deveras importante que governos, organizações e a sociedade civil se unam para superar esses obstáculos e garantir que a educação seja um direito acessível a todos.

De modo que não basta apenas falar sobre educação de gênero, mas de educação para o gênero. A educação de gênero se refere ao ensino sobre as questões que envolvem gênero, como forma de desestimular as desigualdades, estereótipos e violências, por meio da conscientização dos alunos sobre as injustiças e desigualdades existentes, promovendo um entendimento crítico sobre o papel que o gênero desempenha em suas vidas e nas dinâmicas sociais. Por outro lado, a educação para o gênero vai além da mera discussão dessas questões, mas envolve a formação de indivíduos que possam agir de maneira ativa e transformadora em

a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

relação ao gênero, por meio do desenvolvimento de um ambiente que valorize a equidade, a diversidade e o respeito mútuo, capacitando os alunos a questionarem normas, desenvolverem empatia e se envolverem em práticas que promovam a justiça social.

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos⁵⁵ (EPT), realizada em 1990 em Jomtien, Tailândia, foi um evento histórico que reuniu representantes de governos, organizações internacionais, ONGs e outros interessados para discutir a educação como um direito fundamental. É um marco relevante na abordagem global em relação à educação, enfatizando a necessidade de garantir acesso equitativo e de qualidade a todos, especialmente às populações marginalizadas. Os principais objetivos da Conferência foram formalizados na Declaração de Jomtien, que buscou estabelecer um compromisso global para assegurar que todos, incluindo crianças, jovens e adultos, tivessem acesso à educação básica.

A Declaração reconheceu a educação não apenas como um direito humano fundamental, mas também como um fator determinante para o desenvolvimento social e econômico. Dentre as metas estabelecidas estavam a universalização da educação básica, a promoção de uma educação de qualidade e a ênfase na aprendizagem ao longo da vida, refletindo a necessidade de uma abordagem inclusiva e abrangente. Embora a Conferência Mundial sobre Educação para Todos tenha gerado um impacto positivo, levando à formulação de políticas educacionais em vários países, também expôs desafios persistentes. A desigualdade de gênero surge como um tema central, com muitas meninas ainda enfrentando barreiras significativas para acessar a educação. Outrossim, a Conferência destacou a necessidade de garantir a continuidade da educação em contextos de conflito e crise, em que o acesso à aprendizagem é frequentemente comprometido. Outro ponto a se destacar tem relação com o financiamento insuficiente para implementar as políticas educacionais propostas, um obstáculo que continua a afetar a realização de metas educacionais em várias nações.

Em 2000, a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos” foi seguida pela Cúpula do Milênio, que incorporou a educação entre os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM). Posteriormente, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável reafirmou esse compromisso, destacando a educação inclusiva e equitativa de qualidade como o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4, iniciativas que denotam a continuidade do

⁵⁵ BRASIL, Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF. Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: < <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em 25 set. 2024.

engajamento global em torno da educação e a busca por soluções para os desafios que ainda persistem.

O Relatório de Pequim, resultado da Quarta Conferência Mundial sobre a Mulher⁵⁶, realizada em 1995 na capital da China foi um documento fundamental que aborda a situação das mulheres em todo o mundo e delineia uma agenda para promover a igualdade de gênero. A conferência reuniu representantes de mais de 180 países, além de organizações não governamentais (ONGs) e ativistas, com o objetivo de avaliar os progressos feitos desde a Conferência de Nairobi em 1985 e definir estratégias para o futuro.

A Quarta Conferência Mundial sobre a Mulher tinha como principais objetivos promover a igualdade de gênero, o empoderamento das mulheres e garantir seus direitos em todas as esferas da vida. O Relatório de Pequim, que surge exatamente dessa conferência, identificou doze áreas de preocupação, dentre as quais, saúde, educação, segurança, a própria violência contra as mulheres, a participação das mulheres na tomada de decisões e em espaços de poder, para refletirem desafios críticos enfrentados por mulheres em diversas culturas e contextos sociais.

Um dos resultados mais significativos do Relatório de Pequim foi a Plataforma de Ação, que serviu como um guia abrangente para a ação em prol dos direitos das mulheres e enfatizou a necessidade de políticas e medidas concretas para abordar as desigualdades de gênero. Algumas das recomendações incluíam a promoção da educação e formação profissional para meninas e mulheres, a eliminação da violência de gênero, e a garantia de que as mulheres tivessem acesso igualitário a recursos econômicos, como propriedade e crédito.

O Relatório de Pequim teve um impacto duradouro nas políticas de gênero em muitos países, incentivando governos e órgãos não governamentais na adoção de medidas voltadas a promoção da igualdade de gênero. A Conferência também ajudou a aumentar a conscientização global sobre os direitos das mulheres, contribuindo para o fortalecimento do movimento feminista e da agenda de gênero em diversas instâncias, incluindo no âmbito das Nações Unidas.

Apesar dos avanços significativos desde 1995, muitos dos desafios identificados no Relatório de Pequim ainda persistem. A desigualdade de gênero continua a ser uma realidade em diversas partes do mundo, manifestando-se em áreas como acesso à educação, saúde reprodutiva e direitos econômicos, e especialmente ressaltada por questões culturais em países

⁵⁶ VIOTTI, Maria Luiza Ribeiro. Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial Sobre a Mulher - Pequim, 1995. Disponível em: <https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/declaracao_beijing.pdf>. Acesso em 28 set. 2024.

que possuem uma vertente cultural e religiosa acentuada. A violência contra as mulheres, em suas múltiplas formas, permanece um problema grave e disseminado pelo mundo. A aplicação prática das recomendações da Plataforma de Ação tem sido desigual, e muitos países ainda lutam para alcançar os objetivos estabelecidos.

Os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio⁵⁷ (ODM) foram uma iniciativa global adotada em 2000 durante a Cúpula do Milênio das Nações Unidas, realizada em Nova Iorque. Com um total de oito objetivos, em iniciativa que buscou abordar questões críticas de desenvolvimento global e reduzir a pobreza extrema até 2015. Os ODM's representaram um compromisso dos países em promover melhorias em áreas sociais, econômicas e ambientais, com foco no bem-estar humano e no desenvolvimento sustentável.

O Segundo Objetivo busca garantir a educação primária universal, assegurando que todas as crianças, tanto meninos quanto meninas, completassem o ensino primário. Enquanto o Terceiro Objetivo promovia a igualdade de gênero e o empoderamento das mulheres, focando na eliminação da desigualdade na educação.

Com a conclusão dos ODM's em 2015, a comunidade internacional avançou para a elaboração dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Os ODS's, adotados em 2015, ampliaram a agenda de desenvolvimento, incorporando 17 objetivos e 169 metas e seu desenvolvimento, além de abordar temas como pobreza e desigualdades, incluíram ainda as mudanças climáticas e a promoção de paz e justiça, refletindo uma visão mais holística e integrada do desenvolvimento.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável⁵⁸ (ODS) são um conjunto de 17 metas globais adotadas pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) em setembro de 2015, como parte da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável que visam enfrentar os desafios mais urgentes que enfrentados pela comunidade global, como a pobreza, a desigualdade e as mudanças climáticas, promovendo um desenvolvimento que seja sustentável em suas dimensões econômica, social e ambiental.

O Primeiro ODS tem o objetivo de erradicar a pobreza em todas as suas formas; o Segundo foca em acabar com a fome e promover a agricultura sustentável; o Terceiro objetivo busca assegurar saúde e bem-estar para todos; o Quarto promove uma educação de qualidade e oportunidades de aprendizagem ao longo da vida; o Quinto objetivo é alcançar a igualdade de

⁵⁷ ONU - Organização das Nações Unidas. Os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio. Disponível em: < <https://brasil.un.org/pt-br/66851-os-objetivos-de-desenvolvimento-do-mil%C3%AAnio> >. Acesso em 28 set. 2024

⁵⁸ ONU – Organização Das Nações Unidas. Objetivo de Desenvolvimento Sustentável. Disponível em:< <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs> >. Acesso em 28 set. 2024.

gênero e empoderar todas as mulheres e meninas. Os demais objetivos abordam questões como água potável e saneamento, energia acessível, trabalho decente, indústria e inovação, redução de desigualdades, sustentabilidade urbana, consumo e produção responsáveis, ação climática, conservação da vida marinha e terrestre, paz e justiça, e a promoção de parcerias globais.

Os ODS representam um compromisso coletivo entre governos, sociedade civil, setor privado e cidadãos para transformar o mundo em um lugar mais justo e sustentável até 2030. Cada objetivo é acompanhado de metas específicas e indicadores que permitem monitorar o progresso e avaliar o impacto das ações implementadas e busca garantir que os esforços para atingir os ODS sejam mensuráveis e que todos os setores da sociedade sejam responsabilizados.

O ODS 5⁵⁹, ou seja, o Objetivo 5 – “Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas”, reconhece a importância do ponto de vista do desenvolvimento sustentável que a igualdade de gênero possui, em especial no que concerne o empoderamento das mulheres e meninas e para a construção de sociedades justas e isonômicas.

A desigualdade de gênero é uma das maiores barreiras ao desenvolvimento global, uma vez que mulheres e meninas muitas vezes enfrentam discriminação e violência, limitando suas oportunidades em áreas como educação, saúde, emprego e participação política. O ODS 5 busca eliminar essas desigualdades, promovendo um ambiente em que todas as mulheres possam exercer seus direitos, desenvolver seu potencial e contribuir plenamente para suas comunidades e economias.

O ODS 5 inclui várias metas específicas, como acabar com todas as formas de discriminação e violência contra mulheres e meninas, garantir a participação plena e efetiva das mulheres na vida política, econômica e pública, e assegurar o acesso universal à saúde sexual e reprodutiva. As metas são acompanhadas de indicadores que permitem medir o progresso, como taxas de violência de gênero, participação feminina em cargos de liderança e acesso à educação.

Apesar dos avanços significativos nas últimas décadas, muitos desafios persistem. Em muitas partes do mundo, as mulheres ainda são vítimas de violência, discriminação e exclusão social. A pandemia de COVID-19 exacerbou essas desigualdades, resultando em retrocessos em áreas como saúde, emprego e educação e é por isso que a concretização do ODS 5 requer um esforço contínuo e uma abordagem multidimensional que envolva governos, sociedade civil e setor privado.

⁵⁹ ONU – Organização Das Nações Unidas. Objetivo 5. Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/5>>. Acesso em 28 set. 2024.

Já o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4⁶⁰ (ODS 4) tem como meta “Garantir educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” ao reconhecer a educação como um direito humano e fundamental e uma ponto relevante no enfrentamento as condições de pobreza e, conseqüentemente na promoção da paz e da igualdade. A educação de qualidade reverbera no desenvolvimento cultural e social dos indivíduos, aumenta a conscientização e promove habilidades que são fundamentais para a participação ativa na sociedade. Nesse sentido, a educação de qualidade contribui para a saúde, a segurança alimentar e a sustentabilidade ambiental, impactando positivamente a vida das pessoas e o progresso das nações.

O ODS 4 possui várias metas específicas, incluindo garantir que todos os jovens e adultos tenham competências de leitura, escrita e matemática, assegurar que todas as crianças tenham acesso à educação pré-escolar, e aumentar o número de jovens e adultos que têm habilidades para o trabalho. Os indicadores permitem monitorar o progresso, como taxas de alfabetização, a proporção de crianças fora da escola e a qualidade do ensino. Várias iniciativas têm sido implementadas para promover a educação de qualidade, assim como programas que priorizam o acesso à educação para meninas, investimentos em formação de professores e no desenvolvimento de tecnologias voltadas para a educação de um ponto de vista também inclusivo, como exemplos.

A interligação entre o ODS 4 (Educação de Qualidade) e o ODS 5 (Igualdade de Gênero) é fundamental para a promoção do desenvolvimento sustentável e a construção de sociedades justas e equitativas, uma vez que são complementares. A educação de qualidade pode ajudar a combater a violência de gênero, um dos principais focos do ODS 5. O ODS 4 também inclui a promoção de competências e habilidades relevantes para o mercado de trabalho. O empoderamento econômico das mulheres, como destacado no ODS 5, é facilitado por uma educação que as prepara para carreiras e oportunidades econômicas. Quando as mulheres têm acesso a formação profissional e habilidades, elas se tornam mais autônomas e contribuem para o crescimento econômico de suas comunidades.

Ambos os ODS enfatizam a importância da sustentabilidade, afinal uma educação de qualidade que inclui perspectivas de gênero promove a conscientização sobre questões sociais e ambientais, preparando indivíduos para serem cidadãos conscientes e engajados, não apenas se presta a promoção da igualdade de gênero, mas também contribui para um futuro mais sustentável.

⁶⁰ BRASIL, Institutos de Pesquisa Aplicada – IPEA. ODS 4. Educação de Qualidade. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/ods/ods4.html>>. Acesso em 28 set. 2024.

2.4. Legislação brasileira sobre gênero na educação básica

A discussão sobre gênero na educação básica no Brasil tem ganhado destaque nos últimos anos, refletindo não apenas as mudanças sociais, mas também uma crescente conscientização sobre a importância da igualdade de gênero e do respeito à diversidade. As escolas, como espaços de formação e socialização, desempenham um papel fundamental na construção de identidades e valores. Nesse contexto, é preciso que o currículo escolar aborde questões de gênero de maneira crítica, promovendo a compreensão das desigualdades existentes e incentivando o respeito às diferenças, de maneira adequada e de acordo com cada segmento. A discussão sobre gênero na educação básica não é apenas uma questão pedagógica, mas também um reflexo das lutas sociais mais amplas por direitos e reconhecimento.

A legislação brasileira apesar de pioneira em diversas frentes, enfrenta desafios acerca da efetivação de educação de gênero no currículo da educação básica, muito embora o advento recente da Lei Federal n. 14.986/2024 que alterou alguns dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases para estabelecer que as instituições de ensino fundamental e médio, tanto públicas quanto privadas, devem incorporar em seus currículos conteúdos que abordem as experiências e perspectivas femininas, por meio da inclusão de abordagens sobre as experiências femininas em diversos campos do conhecimento formal como história, ciência, artes e cultura, fomentando uma educação mais completa e representativa. Principalmente diante do fato de que as narrativas femininas foram marginalizadas ou ignoradas, levando a uma visão distorcida da realidade social e histórica.

A Constituição Federal de 1988 estabelece as bases para a igualdade de gênero, consagrando direitos fundamentais que garantem a todos o acesso à educação sem discriminação. O artigo 5º da Constituição Federal assegura que todos são iguais perante a lei, enquanto o artigo 205 destaca que a educação deve promover o pleno desenvolvimento do ser humano, preparando-o para o exercício da cidadania.

A partir da previsão constitucional, a efetivação dos direitos fundamentais depende da concretização de políticas públicas eficazes. Os direitos fundamentais são garantias e prerrogativas necessárias e reconhecidas pela Constituição e por tratados internacionais, visando à proteção da dignidade humana como os direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais, e servem como parâmetros para a atuação do Estado. Para que esses direitos sejam efetivamente garantidos, é necessário que haja políticas públicas que os assegurem, o que demanda investimentos públicos para criar, implementar, avaliar e monitorar essas políticas públicas de maneira contínua.

Os princípios da educação no Brasil são voltados para um sistema educacional justo e inclusivo e decorrem de uma interpretação normativa de preceitos e princípios constitucionais, como, a igualdade que assegura o direito à educação sem discriminação e o acesso a todas as modalidades de ensino; e a qualidade dessa educação é fundamental, requerendo padrões elevados por meio da capacitação de professores e infraestrutura adequada. Entretanto, não há como se avaliar a maneira como a educação de gênero pode ser implementada e acompanhar seus resultados, por exemplo, a falta de especialização dos educadores em perspectivas de gênero, a falta de alinhamento entre entes governamentais para que essa efetivação ocorra, falta de investimentos, entraves políticos e sociológicos, são exemplos dos desafios enfrentados.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁶¹ (LDB), promulgada em 1996, é um importante marco na construção da educação brasileira, ao reafirmar a importância de formar cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres. A LDB define as bases do sistema educacional e destaca a relevância da diversidade cultural e social do Brasil, assim como a promove uma educação que respeite e valorize a pluralidade, o que demanda a necessidade de abordar questões relacionadas a gênero, raça, classe e sexualidade. Embora a LDB não mencione diretamente o tema de gênero, estabelece um princípio que permite a inclusão de discussões sobre as múltiplas dimensões da identidade humana e as relações sociais como uma forma de analogia.

⁶¹ BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Lei Federal n.º 9.394/1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 10 maio 2024.

A consideração da pluralidade cultural e social que culmina numa reflexão sobre as desigualdades que permeiam a educação. A escola, como espaço de formação, deve ser um ambiente onde as diferenças são discutidas e respeitadas, o que não apenas contribui para a formação de cidadãos mais empáticos e conscientes, como também prepara os estudantes para atuarem de maneira crítica em uma sociedade que ainda enfrenta muitos desafios relacionados à discriminação e à exclusão, em especial em razão da raça e do gênero.

A proposta da LDB de incluir temáticas relacionadas a gênero nas práticas pedagógicas se torna, portanto, uma ferramenta para o enfrentamento de preconceitos e estereótipos que permeiam a sociedade, por permitir a promoção de debates e reflexões sobre essas questões, a educação pode ajudar a desconstruir normas sociais opressivas, capacitando os alunos a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades, o que, posteriormente, parte de uma perspectiva micro para uma perspectiva macro.

A Base Nacional Comum Curricular é um documento que orienta a educação básica no Brasil, estabelecendo as competências e habilidades que todos os alunos devem desenvolver ao longo de sua trajetória escolar. Foi homologada em 2017 e busca garantir uma educação de qualidade, equitativa e que respeite a diversidade cultural e social do país, promovendo uma formação integral para os estudantes. Um dos princípios centrais da BNCC é a universalidade, que estabelece diretrizes que devem ser seguidas por todas as escolas, tanto públicas quanto privadas, que garantem uma formação comum para todos os alunos, independentemente de sua localização geográfica ou contexto socioeconômico. Ademais, a BNCC valoriza a diversidade, propondo a inclusão de temas que abordem questões de gênero, raça, classe e sexualidade, visando promover um ambiente escolar inclusivo e respeitoso.

A BNCC estrutura o ensino em etapas, abrangendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Na Educação Infantil, o foco está no desenvolvimento das crianças em suas dimensões afetivas, cognitivas e sociais. No Ensino Fundamental organiza as competências em áreas do conhecimento, como Língua Portuguesa e Matemática, enquanto o Ensino Médio busca preparar os alunos para a cidadania e o mercado de trabalho, abordando temas contemporâneos de forma interdisciplinar. Outro aspecto relevante da BNCC é a ênfase

na inclusão de discussões sobre gênero e diversidade, permitindo que as escolas desenvolvam currículos que abordem as interseccionalidades presentes na sociedade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais⁶² são responsáveis por orientar os currículos escolares por promoverem a discussão sobre direitos humanos e relações de gênero, enfatizando a necessidade de desconstruir estereótipos que perpetuam a desigualdade. Foram estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC) no Brasil em 1996 e surgem como um instrumento para garantir uma educação de qualidade, propondo diretrizes que respeitem a diversidade cultural e social do país e promovam uma formação integral dos alunos.

Os PCN's são organizados em documentos que abordam diferentes áreas do conhecimento, como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia. Cada área apresenta objetivos, conteúdos e metodologias que devem ser consideradas no processo de ensino-aprendizagem. Ademais, enfatizam a interdisciplinaridade, sugerindo que as disciplinas não sejam tratadas de forma isolada, mas em conexão, para promover uma compreensão mais ampla da realidade.

Os PCN's fundamentam-se em alguns princípios pedagógicos importantes, como a valorização da diversidade, a construção do conhecimento a partir da realidade dos alunos e a promoção da cidadania, além de buscar assegurar que todos os estudantes tenham acesso a uma formação que respeite suas identidades e contextos, contribuindo para a formação de indivíduos críticos e conscientes de seus direitos e deveres.

No que concerne à educação de gênero, os PCN's preveem a inclusão e a valorização da diversidade cultural, étnica e social, e sugerem que as escolas abordem temas como gênero, raça, classe e sexualidade, permitindo uma educação que respeite as diferenças e promova um ambiente escolar inclusivo. Os PCN's também abordam a importância de metodologias ativas, que incentivem a participação dos alunos no processo de aprendizagem, como a realização de trabalhos em grupo, projetos interdisciplinares e experiências práticas são recomendadas para estimular o interesse dos estudantes e promover um aprendizado significativo. A ideia é que os

⁶² BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em 28 set. 2024.

alunos se tornem protagonistas de seu próprio aprendizado, desenvolvendo autonomia e responsabilidade.

As resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) e programas como o Brasil sem Homofobia reforçam a necessidade de uma formação docente que aborde questões de gênero. A capacitação dos educadores é um ponto relevante para que possam lidar adequadamente com as diversidades presentes nas salas de aula, promovendo um ambiente de respeito e inclusão.

O Conselho Nacional de Educação⁶³ (CNE) é um órgão colegiado do Ministério da Educação (MEC) do Brasil, responsável por formular e coordenar as diretrizes e normas para a educação em todo o país. Criado em 1931, o CNE desempenha um papel fundamental na definição das políticas educacionais e na regulamentação do sistema de ensino. Uma das principais funções do CNE é elaborar e aprovar as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que são fundamentais para orientar a educação básica e superior. O conselho também é responsável por aprovar as Diretrizes Curriculares Nacionais, que orientam a elaboração dos currículos nas escolas de educação básica e superior, assegurando a qualidade do ensino em todo o Brasil.

O CNE é composto por duas câmaras: a Câmara de Educação Básica (CEB) e a Câmara de Educação Superior (CES). A CEB foca nas diretrizes e normativas relacionadas à educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, enquanto a CES trata das questões referentes ao ensino superior. Uma divisão que permite que o CNE aborde de forma específica as demandas e desafios de cada nível de ensino.

O CNE tem promovido, em suas diretrizes, a importância da diversidade cultural, étnica e social na educação, o que inclui a necessidade de discussões sobre gênero, raça e classe, garantindo que as políticas educacionais respeitem e valorizem as diferentes identidades presentes na sociedade brasileira.

Nos últimos anos, o CNE tem se adaptado às novas demandas da sociedade e às mudanças tecnológicas, promovendo discussões sobre a educação integral, a formação de

⁶³ BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/apresentacao>>. Acesso em 28 set. 2024.

competências socioemocionais e a importância da educação digital, para preparar os alunos para os desafios contemporâneos, tornando a educação mais relevante e conectada com as necessidades do século XXI.

As Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos⁶⁴ são uma tentativa de integrar a educação com a promoção dos direitos humanos, reforçando a importância do respeito à diversidade. Ao abordar questões de gênero dentro dessa perspectiva, as diretrizes incentivam uma educação que não apenas informa, mas também transforma, preparando os alunos para um mundo que respeita as diferenças. Foram instituídas pelo Ministério da Educação (MEC) em 2012, com o objetivo de promover uma educação que respeite e valorize os direitos humanos. O principal objetivo das Diretrizes é fomentar uma cultura de respeito aos direitos humanos, sensibilizando alunos, educadores e a comunidade escolar sobre a importância desses direitos no cotidiano.

Para implementar as Diretrizes, as instituições de ensino são incentivadas a incorporar a educação em direitos humanos em suas práticas pedagógicas, o que deve ser feito por meio de conteúdos curriculares, atividades extracurriculares, projetos de extensão e formações voltadas para educadores, com abordagem de temas como cidadania, diversidade e a luta contra a violência é fundamental nesse processo, com a inclusão de discussões sobre questões contemporâneas, como gênero, raça, classe social e sexualidade, que promovam uma educação que reconheça e valorize a diversidade da sociedade brasileira, bem como reforce os preceitos sobre igualdade.

Além da promoção da educação em direitos humanos, o MEC e outras instâncias de educação devem monitorar e avaliar a eficácia das práticas pedagógicas implementadas enquanto políticas públicas, para que seja possível garantir que esses programas atinjam os objetivos propostos e que a educação em direitos humanos se torne uma realidade nas escolas.

Os Planos Estaduais e Municipais de Educação são também instrumentos para a concretização de políticas de gênero por definirem diretrizes locais que permitam que as escolas adaptem suas práticas de acordo com as necessidades da comunidade, promovendo ações de

⁶⁴ BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em: < <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/diretrizes-nacionais-para-a-educacao-em-direitos-humanos>>. Acesso em 28 set. 2024.

sensibilização e capacitação que podem fortalecer a educação inclusiva. No entanto, a eficácia desses planos depende da mobilização de recursos e da vontade política para sua realização.

Por exemplo, o Plano Estadual de Educação do Rio de Janeiro⁶⁵ é um documento estratégico que orienta as políticas educacionais no estado, definindo diretrizes, objetivos e metas para a educação básica, profissional e superior. Aprovado em 2015, o plano está alinhado com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e com a Constituição do Estado do Rio de Janeiro, buscando garantir uma educação de qualidade para todos os cidadãos.

Organizado em eixos temáticos, o PEE/RJ abrange diversas etapas da educação, incluindo a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio, a educação de jovens e adultos, e a formação de professores. Dentre os principais objetivos incluem a universalização do acesso à educação, a melhoria contínua da qualidade do ensino e a promoção da inclusão e diversidade, para garantir que todas as crianças e jovens tenham acesso à educação e que o ensino respeite as identidades e contextos de cada estudante.

O PEE/RJ estabelece metas específicas, acompanhadas de ações concretas e indicadores que permitem monitorar o progresso. Dentre as quais, destacam-se o aumento da taxa de matrícula na educação infantil, a redução da evasão escolar em todas as etapas de ensino, a concretização de programas de formação continuada para professores e o investimento em infraestrutura escolar, especialmente em áreas vulneráveis.

A elaboração e a efetivação de um Plano Estadual de Educação enquanto política pública local demanda a participação ativa da comunidade, por meio de consultas públicas e audiências que são realizadas para assegurar que as vozes de educadores, estudantes, pais e representantes de organizações não governamentais sejam ouvidas, criando um planejamento mais democrático e representativo, que atenda às necessidades locais. Nesse sentido, o plano busca integrar temas contemporâneos, como educação em direitos humanos, educação ambiental e educação para a diversidade, que são abordagens essenciais na formação de

⁶⁵ BRASIL. Estado do Rio de Janeiro. Plano Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro – Lei nº 8.877 de 05 de junho de 2020. Disponível em: < <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/857187151/lei-8877-20-rio-de-janeiro-rj>>. Acesso em 28 set. 2024.

cidadãos críticos e conscientes, preparados para enfrentar os desafios da sociedade atual e contribuir para a construção de uma cultura de paz e respeito.

A organização do sistema de ensino do Estado do Rio de Janeiro⁶⁶ é estruturada em diferentes níveis e modalidades, abrangendo desde a educação infantil até a educação de jovens e adultos. A educação infantil, que inclui creches e pré-escolas para crianças de 0 a 5 anos, tem como principal objetivo desenvolver aspectos cognitivos, sociais e emocionais, preparando os pequenos para a transição para a educação fundamental. O ensino fundamental, com duração de 9 anos, é dividido em duas etapas: os anos iniciais (do 1º ao 5º ano) e os anos finais (do 6º ao 9º ano), fase que atende geralmente crianças de 6 a 14 anos e abrange disciplinas como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes e Educação Física, visando uma formação integral e cidadã. O ensino médio, com duração de 3 anos, destina-se a jovens de 15 a 17 anos e apresenta um currículo mais aprofundado, que inclui a possibilidade de itinerários formativos, permitindo que os alunos se especializem em áreas de seu interesse. Ademais, o sistema de educação inclui a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que oferece oportunidades para aqueles que não concluíram a educação básica na idade apropriada, com modalidades para a educação fundamental e médio.

A gestão do sistema de ensino no Brasil é estruturada de forma a assegurar a formulação e a aplicação de políticas educacionais que atendam às necessidades e especificidades de cada região. Nesse contexto, a Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) desempenha um papel central ao estabelecer diretrizes, normas e políticas que orientam a educação pública. Responsabilidade que abrange desde a definição de currículos e programas de formação para professores até a alocação de recursos financeiros, tudo com o intuito de promover uma educação de qualidade para todos os alunos.

As Diretorias Regionais de Educação (DRE's) complementam essa estrutura ao atuarem na administração direta das escolas em suas respectivas áreas e são responsáveis pela execução das políticas formuladas pela SEEDUC, adaptando-as às realidades locais, incluindo

⁶⁶ BRASIL. Estado do Rio de Janeiro. Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro. Organização do Sistema de Ensino do Estado do Rio de Janeiro – Lei n. 4.528 de 28 de março de 2005. Disponível em: <http://www3.alerj.rj.gov.br/lotus_notes/default.asp?id=53&url=L2NvbnRsZWkubnNmL2M4YWEwOTAwMDI1ZmVIZjYwMzI1NjRIYzAwNjBkZmZmL2M1NGQ0NWVhZjc1ZDlmZmI4MzI1NmZkNjAwNjVINTIwP09wZW5Eb2N1bWVudCZFeHBhmRTZWN0aW9uPS0yI19TZWN0aW9uMg==>>. Acesso em 28 set. 2024.

o gerenciamento de questões como infraestrutura escolar, contratação de profissionais da educação, formação continuada de professores e a efetivação de programas específicos que atendam às demandas das comunidades. São as DRE's os órgãos responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do desempenho das escolas, contribuindo para a melhoria contínua do sistema educacional.

Nesse sentido, decorre da interação entre a SEEDUC e as DRE's o êxito nas políticas educacionais, de modo que sejam efetivas e atinjam os objetivos propostos. A comunicação constante e o compartilhamento de informações entre esses dois níveis de gestão garantem que as necessidades locais sejam consideradas na formulação de diretrizes e que as práticas exitosas em uma região possam ser replicadas em outras. De modo que são a base das políticas públicas, a penúltima etapa antes da última etapa que são as instituições de ensino e, por isso, dentro da dinâmica da educação de gênero, para acompanhar o desenvolvimento e implementação, como, por exemplo, atuando diretamente na formação dos educadores, para que sejam capacitados a discutir questões de gênero de forma crítica e sensível, bem como na elaboração de materiais didáticos que abordem o tema de maneira adequada e contextualizada.

Para avaliar a qualidade do ensino, são realizadas avaliações externas, como o SAERJ (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado do Rio de Janeiro) e o ENEM. O sistema também conta com diversos programas e projetos, que incluem a formação de professores, iniciativas de educação ambiental e o uso de tecnologia educacional, buscando sempre garantir o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos em suas trajetórias educacionais.

Apesar dos avanços na legislação e nas diretrizes, a implementação de políticas de gênero na educação básica enfrenta alguns entraves como, por exemplo, a resistência cultural, alimentada por visões conservadoras e pela desinformação, juntando a esse fato a insuficiência dessa abordagem na formação de professores, com muitos educadores carecendo de ferramentas para abordar questões de gênero de forma adequada. A escassez de materiais didáticos que tratem a diversidade de gênero com sensibilidade e profundidade também representa um obstáculo.

Em que pese a educação de gênero no currículo formativo da educação básica possa enfrentar alguns entraves em sua efetivação como argumenta Guida, Silva e Nantes⁶⁷ o currículo é uma combinação de conhecimento e cultura, e desempenha um papel fundamental na escola ao legitimar a formação integral do estudante. Nesse contexto, a herança colonial promove saberes hegemônicos que precisam ser questionados para que o currículo seja, efetivamente, desmistificado e não apenas reproduza estereótipos de gênero como universais, dada a sua potencialidade em quebrar barreiras hierárquicas, promovendo uma formação crítica que, se não eliminar, ao menos pode reduzir as práticas de inferiorização e subjugação relacionadas à colonialidade, desde que as escolas reflitam sobre essas questões. Por meio desse importante questionamento no contexto do sistema moderno/colonial, para que se possa ter o direito à liberdade, à diversidade, à emancipação e ao reconhecimento de saberes próprios de grupos e povos marginalizados. E, para assumir esse protagonismo, seja no âmbito político, epistemológico, social, artístico ou educacional, são necessárias ações que ressignifiquem os discursos hegemônicos marcados pela colonialidade, permitindo a descolonização do currículo e de práticas pedagógicas que promovem a inferiorização.

Dessa forma, para que a educação básica brasileira promova efetivamente a igualdade de gênero, é preciso um compromisso coletivo, um engajamento conjunto que envolva o governo, as escolas, as famílias e a sociedade civil para garantir que as diretrizes e políticas educacionais sejam implementadas de maneira eficaz. A formação contínua de educadores capacita os profissionais a lidarem com questões de gênero de forma sensível e informada. Além disso, a elaboração de materiais pedagógicos inclusivos e a realização de campanhas de conscientização desempenham um papel relevante na construção de um ambiente escolar que valorize a diversidade e combata preconceitos.

A conclusão da análise sobre a igualdade material no currículo escolar da educação básica, é evidente que, para que se estabeleça uma educação de qualidade para todos, é imprescindível que a escola atue de forma a proporcionar condições equitativas a todos os estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica. As políticas públicas, o

⁶⁷ GUIDA, Ângela; SILVA, Eduardo Mariano da; NANTES, Flavio Adriano. Notas de gênero e decolonialidade na educação [recurso eletrônico]. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2021.

investimento em infraestrutura e a formação continuada dos profissionais da educação são caminhos essenciais para superar as desigualdades materiais que ainda persistem no sistema escolar. No entanto, a igualdade material por si só não é suficiente se não for acompanhada de uma educação que também promova a igualdade simbólica e o respeito à diversidade de gênero, que se reflete diretamente no currículo escolar.

Neste sentido, o próximo capítulo aprofundará a discussão sobre como a educação de gênero, conforme proposta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Projeto Gênero e Diversidade na Escola do Ministério da Educação (MEC), pode ser um instrumento fundamental para a construção de um ambiente escolar inclusivo e igualitário. A análise de como essas diretrizes orientam a promoção da igualdade de gênero dentro do currículo e a formação de professores será essencial para entender as práticas pedagógicas que podem transformar as realidades desiguais de gênero na escola. Retomando as questões abordadas no capítulo anterior, sobre a importância de desafiar os estereótipos de gênero, exploraremos como a BNCC e o Projeto Gênero e Diversidade no MEC se articulam para garantir uma educação que contemple não apenas a igualdade material, mas também a inclusão e a valorização das diferentes identidades e trajetórias de gênero no contexto escolar.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO DE GÊNERO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O PROJETO GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA DO MEC

O capítulo anterior trouxe uma importante reflexão sobre a importância da igualdade material no currículo escolar da educação básica, destacando a forma como a falta de recursos e as desigualdades socioeconômicas trazem impactos diretos e negativos para a aprendizagem dos estudantes. Abordamos como a superação dessas barreiras pode ser viabilizada por meio de políticas públicas eficazes, investimentos em infraestrutura e formação continuada de professores. No entanto, além da questão material, a promoção de uma educação igualitária também envolve o enfrentamento das desigualdades de gênero, o que nos conduz ao tema central deste capítulo: a educação de gênero na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Projeto Gênero e Diversidade na Escola, desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC).

Neste capítulo, será explorado como a BNCC e o Projeto Gênero e Diversidade na Escola, enquanto políticas públicas, articulam diretrizes pedagógicas que buscam garantir a inclusão e o respeito à diversidade de gênero no ambiente escolar. Essas iniciativas são fundamentais para transformar as práticas educacionais e para assegurar que todos os estudantes, independentemente de seu gênero, tenham suas identidades e experiências validadas no processo educativo. A proposta é avançar na construção de uma escola que não apenas minimize as desigualdades materiais, como discutido no capítulo anterior, mas que também promova a igualdade simbólica, desafiando estereótipos e criando um ambiente mais inclusivo e respeitoso para todos.

3.1. Análise do Projeto Gênero e Diversidade na Escola – MEC

O primeiro passo para a promoção da educação de gênero enquanto política pública educacional de Direitos Humanos perpassa, necessariamente, pela capacitação dos educadores. A formação continuada permite que educadores e demais profissionais da educação compreendam profundamente as questões de gênero, diversidade e direitos humanos, de forma crítica e reflexiva, para aplicá-las em suas práticas pedagógicas.

Entre o final do século XX e início do século XXI o Brasil foi marcado mais fortemente por movimentos com pautas raciais e de gênero em razão dos diversos progressos no acesso e no exercício de direitos, especialmente com o advento da Carta Magna. Todos esses direitos

voltados para o respeito à diversidade avançaram, muito embora as práticas discriminatórias permanecessem profundamente enraizadas na sociedade, inclusive no Brasil.

Dentre todos os âmbitos de convivência coletiva, a escola se destacou na reprodução de práticas discriminatórias de gênero e racial, talvez em razão das influências diretas do patriarcado e do racismo estrutural, por meio de comportamentos considerados normais, mas que eram o que mais tarde se chamou de *bullying*, passo inicial para condutas discriminatórias, desrespeitosas, de cunho sexista, classista, racista e capacitista. E dessa forma se manteve por muito tempo sem nenhuma correção, sem nenhuma política pública que pudesse enfim tornar o ambiente escolar em um ambiente seguro, principalmente para os grupos minorizados.

Nesse contexto surge o projeto Gênero e Diversidade na Escola, uma política pública voltada à capacitação de profissionais da educação, com foco em temas como gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais, abordados de forma ampla e transversal. O piloto desse projeto foi implementado em seis municípios – Porto Velho, Salvador, Maringá, Dourados, Niterói e Nova Iguaçu – e integrou a estratégia do Governo Federal para promover políticas públicas que fomentem a igualdade, o respeito à diversidade e a defesa dos direitos humanos.

A concepção, implementação e avaliação do projeto piloto do curso GDE aconteceram entre 2004 e 2007. A ideia inicial do projeto foi concebida pela Secretaria Especial de Políticas para Mulheres (SPM/PR) e contou com o instituto *British Council* em parceria com órgãos como o Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD-MEC), Secretaria de Ensino a Distância (SEED-MEC), Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR/PR) e o Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM).

O curso Gênero e Diversidade na Escola ofertou 1.200 vagas, para os profissionais da educação, de maneira uniforme entre os seis municípios que participaram do projeto piloto e teve especial destaque em relação ao número de participantes muito acima do estabelecido, totalizando 1.415 inscritos dentre os quais 865 concluintes, perfazendo uma taxa de evasão de 19%, menor do que as que geralmente são registradas em cursos de educação a distância, o que denota o interesse dos profissionais em relação a temas contemporâneos relacionados a direitos humanos e gênero combinado com as abordagens pedagógicas adequadas.

Em 2012, de acordo com dados da SPM/PR, o GDE foi oferecido em 38 universidades públicas estaduais e federais, alcançando mais de 40 mil profissionais da educação, nas modalidades de aperfeiçoamento e especialização, marcando uma grande adesão em um curto espaço de tempo.

Ressalte-se que a capacitação dos educadores não se limita à aquisição de conhecimentos teóricos, mas deve oferecer subsídios para que desenvolvam estratégias pedagógicas que desconstruam estereótipos e promovam a equidade de gênero. De modo que essa formação deve abordar aspectos históricos, culturais, sociais e políticos que sustentam desigualdades de gênero, ajudando os educadores a reconhecerem e combaterem práticas discriminatórias, muitas vezes naturalizadas no cotidiano escolar. Assim como, ser adequada ao público a que se destina, por meio de metodologias adequadas e adaptadas a cada etapa do ensino básico.

Outrossim, o curso GDE contribui para fortalecer a atuação dos educadores para na mediação de conflitos e para lidar com situações de preconceito e discriminação que possam surgir entre os estudantes, criando um ambiente escolar mais inclusivo, acolhedor e seguro. Por meio da capacitação dos educadores, é possível criar uma rede de profissionais conscientes de seu papel na construção de uma sociedade mais inclusiva, justa, plural e democrática. Assim, a educação de gênero deixa de ser apenas uma teoria e se consolida como uma prática pedagógica essencial para a formação cidadã e para o fortalecimento dos direitos humanos no ambiente escolar e na sociedade como um todo.

Segundo Rodhen e Carrara⁶⁸ (2008) a formulação do curso GDE foi baseado em algumas diretrizes como as diferenças de gênero, orientação sexual e raça/etnia que devem ser respeitadas e valorizadas, sem servir como critérios de exclusão social e política, sendo certo que é importante adotar uma perspectiva não essencialista, evitando transformar tais diferenças em desigualdades naturais (naturalizadas), normais (normalizadas). As discriminações pautadas em gênero e raça fazem parte da história e na sociedade e, por isso, exigem uma abordagem integrada, de modo que leis antidiscriminação por si sós não são suficientes, é necessária uma profunda mudança cultural e das práticas sociais para combater a violência e a discriminação. A simples igualdade de acesso à educação não garante igualdade de gênero, pois as práticas pedagógicas e currículos não abordam as desigualdades entre meninos e meninas, é preciso que a escola seja um espaço de transformação, formando indivíduos críticos e, para tanto, a educação a distância se mostrou como meio eficaz em relação a formação de um maior número de profissionais em um curto espaço de tempo, ampliando o impacto da educação.

⁶⁸ ROHDEN, F. & CARRARA, S. O percurso da experiência Gênero e Diversidade na Escola: pretensões, realizações e impasses. In Rohden, F. et al. Os desafios da transversalidade em uma experiência de formação on-line: curso Gênero e Diversidade na Escola. Rio de Janeiro: CEPESC, 2008.

O curso sobre GDE ofertado de maneira virtual teve em seu currículo estruturado em quatro módulos: O módulo 1 versava sobre a diversidade, enquanto o módulo 2 tratava de gênero, explorando temas como a importância do conceito de gênero para entender o mundo social, a relevância dos movimentos sociais na luta contra desigualdades de gênero e a presença do gênero no cotidiano escolar. Por sua vez, o módulo 3 abordava a sexualidade e orientação sexual, discutindo suas dimensões conceituais, diversidade, discriminação, além da relação entre sexualidade, direitos e educação, e sua manifestação no ambiente escolar. Por fim, o módulo 4 trazia as relações étnico-raciais, examinando a construção histórica do racismo, a desigualdade racial e a importância de ensinar a igualdade étnico-racial nas escolas. Importa destacar que no Rio de Janeiro, a pedido da Secretaria de Estado de Educação, foram adicionados dois módulos, o módulo 5 que tratou da gravidez na adolescência, abordando conceitos e diferentes perspectivas de análise, além de ter discutido o percurso da iniciação sexual à maternidade/paternidade na juventude, e o módulo 6 teve como base a participação juvenil, destacando a relevância da juventude na sociedade e o papel da escola na vida dos jovens.

Toda a estrutura do projeto GDE foi bem pensado de acordo com os princípios que regem o ciclo de políticas públicas, incluindo a fase de avaliação dessa política pública educacional que envolve na formação docente temas sensíveis como gênero, sexualidade e relações étnico-raciais, além da existência de variáveis de difícil mensuração dado o caráter abstrato e subjetivo das ciências sociais para a aplicação dos impactos e efeitos, por meio das metodologias experimentais ou quase experimentais.

De acordo com Bauer (2010)⁶⁹ um dos pontos mais desafiadores para controle da avaliação dessa política pública educacional é mensurar o conhecimento prévio dos participantes e, dessa forma, traçar umnexo causal entre o curso e aplicação prática dos conhecimentos adquiridos. Além disso, outro fator complexo é enfrentar temas que são considerados tabus sociais como gênero, sexualidade e relações étnico-raciais, que envolve diretamente questões de moralidade e religiosidade. O objetivo não é apenas adquirir conhecimento teórico, mas também revisar crenças e valores sobre as desigualdades sociais e as estruturas de poder que as perpetuam, quebrar paradigmas, transformar questões sociais que foram perpetuadas por muito tempo. De modo que, apesar da escola ser um espaço de transformação e quebra de paradigmas é ainda um espaço que enfrenta resistências morais e religiosas muito fortes.

⁶⁹ BAUER, A. Avaliação de impacto no Brasil: é possível mensurar impactos de programas de formação docente? Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 21, n. 46, p. 229-252, maio/ago. 2010.

Inicialmente o projeto foi apresentado aos representantes das universidades responsáveis pela aplicação do curso e com a aplicação de um questionário de avaliação para que esses representantes não tivessem dúvidas sobre os objetivos do curso e a participação dos professores nessa dinâmica. No ápice o curso chegou a 10 universidades, com total de 4265 concluintes entre 2008 e 2011, e 61 polos Universidade Aberta do Brasil – UAB envolvidos. Ao final do curso os concluintes, por sua vez, também respondiam a questionários com perguntas pessoais e algumas relacionadas ao conteúdo do curso.

Ao longo do estudo foi realizada uma pesquisa voluntária em que 740 concluintes responderam ao questionário on-line e 189 participaram dos grupos focais. Além disso, 77 tutores, coordenadores e professores formadores estiveram presentes nos grupos focais, e três dessas entrevistas foram realizadas com representantes do governo federal. No total, 1006 pessoas participaram da pesquisa, que utilizou abordagens diversas. E entre 2008 e 2012, foram identificadas 250 publicações que mencionaram o curso GDE, demonstrando o interesse dos profissionais em pesquisar e aprofundar mais sobre o tema.

A avaliação contou ainda com o acompanhamento da aplicação dos conhecimentos adquiridos pelos educadores em sala de aula, muito embora tenha havido algumas limitações financeiras que não permitiram fazer com que o estudo trouxesse um panorama mais próximo do real, mas tão somente um recorte módico. Demonstrando que, aqueles que se voluntariaram a responder o questionário sobre os conhecimentos adquiridos, fossem exatamente aqueles educadores mais empolgados com o tema.

Um ponto importante sobre as respostas dos concluintes no questionário é o reconhecimento da importância para atuação profissional de temas ligados a gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais, pontuando a importância desse tema para o currículo. O que denota uma excelente receptividade dos concluintes ao curso, ao ponto de recomendarem o curso aos seus colegas, bem como considerarem positiva a participação no curso.

Importa frisar que dentre os pontos do questionário em que os educadores concluintes ressaltaram como de fácil compreensão está o termo “diversidade”, enquanto o de difícil compreensão está a expressão “orientação sexual”. Outro dado interessante é que parte dos educadores cursistas informaram terem continuado a busca outros cursos complementares na mesma temática.

Outrossim, um percentual dos educadores concluintes que responderam ao questionário afirmou que em maior ou menor grau, o curso contribuiu para mudança de opinião sobre os temas abordados e, posteriormente, na alteração no modo de se relacionarem

com seus alunos, colegas de trabalho e no âmbito familiar, com mais respeito e empatia. Quase todos os participantes dos grupos focais relataram uma transformação pessoal significativa depois do curso, expressando a ideia de que “eram uma pessoa antes e outra depois do curso GDE”. Ademais, a maioria dos relatos estava ligada à experiência do cursista, refletindo mudanças em sua vida e cotidiano e o curso GDE foi visto como uma oportunidade de contato com temas anteriormente desconhecidos, evitados ou considerados tabus pela sociedade. O conteúdo do curso e as discussões promovidas estimularam a reflexão, levando muitos a reconhecerem seus próprios preconceitos. Como resultado, vários buscaram adotar novas atitudes, iniciando com o autoquestionamento, que se estendeu para mudanças nas relações familiares, com amigos e, por fim, no ambiente de trabalho, no entanto, muitos ainda enfrentaram dificuldades em implementar essas mudanças com colegas e alunos, devido à falta de apoio nas escolas, em especial da direção dessas escolas.

Aliás, a falta de apoio da direção escolar para atividades relacionadas aos temas do curso foi apontada como uma grande barreira por muitos professores cursistas, que chegaram a sugerir que os diretores deveriam também cursar o GDE, alguns até defendendo o curso fosse obrigatório ou que houvesse um projeto específico para eles, promovendo uma mobilização que incentivasse a reflexão sobre os temas do curso. Essa necessidade também foi destacada em relação a outros professores, pois muitos enfrentaram dificuldades em atuar quando apenas um docente na escola participa do curso, já que a maioria não compreende os temas, principalmente quando se trata de interdisciplinariedade. Além disso, foi mencionada a resistência em escolas com pedagogias tradicionais e a falta de apoio dos gestores à autonomia dos professores em sala de aula para aplicação dos conhecimentos adquiridos no GDE.

Apesar das barreiras enfrentadas, muitos professores cursistas que conseguiram superar as dificuldades relatam experiências significativas de transformação na comunidade escolar e local. Em cidades pequenas, essas mobilizações se destacam pela força do engajamento e do impacto direto na população como, por exemplo, em Marcolândia (PI) onde um grupo de cursistas tomou a iniciativa de promover ações comunitárias voltadas para o combate à violência contra a mulher, com o objetivo de conscientizar a população sobre a Lei Maria da Penha, fazendo com que não houvesse ninguém que não conhecesse sobre a história de Maria da Penha, bem como o conteúdo da legislação que leva o seu nome, naquela cidade. Dessa forma, o trabalho do grupo de cursistas foi além da teoria, formando verdadeiras em práticas educativas que envolveram a comunidade, promovendo debates, oficinas e rodas de conversa para garantir que o conhecimento sobre os direitos das mulheres fosse disseminado

de maneira acessível e ampla. Esse tipo de mobilização demonstra como os professores, ao aplicarem o que aprenderam no curso, podem transformar o ambiente escolar e a própria comunidade, enfrentando tabus e desafiando normas sociais para promover a igualdade de gênero e o respeito aos direitos humanos.

Um outro relato muito interessante de uma cursista de Araras (SP) descreve a discussão sobre violência doméstica com as mães de seus alunos, ajudando aquelas que revelavam sofrer agressões a saírem dessa condição. Ademais, muitos cursistas começaram a reconhecer atitudes discriminatórias entre os próprios professores e passaram a questioná-las. Em João Pessoa (PB), um cursista refletiu sobre como a educação que receberam levou à indiferença e à omissão em relação a essas questões.

Infelizmente, alguns relatos foram bem negativos, como um que ocorreu em um evento para professores, em que, ao se discutir sexualidade, muitos se levantaram e saíram demonstrando clara omissão, desdém pela temática, embora tal situação tenha sido contornada pelos professores que fizeram o curso GDE, o que lhes forneceu argumentos para lidar com posturas conservadoras.

Os relatos dos cursistas frequentemente revelaram o impacto no contexto de vida de cada um, especialmente entre os participantes religiosos, em sua maioria evangélicos e católicos, que buscaram repensar suas posturas sobre diversidade sexual. Muitos deles destacaram o respeito como um princípio essencial para conciliar suas crenças religiosas com a aceitação das diferentes orientações sexuais. Em alguns casos, essa reflexão foi além do nível pessoal, afetando famílias e comunidades religiosas. Por exemplo, uma cursista evangélica de Rio Brilhante (MS) considerou o curso uma “provocação” e expressou seu desejo de conciliar o respeito à diversidade com sua fé, especialmente no ambiente escolar. Outra cursista católica fez o curso com o marido e levou o material para discutir com seu grupo de jovens da igreja. Em João Pessoa (PB), uma cursista evangélica relatou ser questionada por membros de sua igreja sobre sua participação no curso e percebeu que ainda assim tinha argumentos fornecidos pelo grupo para debater essas questões com sua comunidade religiosa.

A discussão nos grupos com professores de Ciências ou Biologia, houve uma reflexão sobre suas atuações profissionais na discussão de gênero e sexualidade nas escolas. Muitos relataram que, quando surgem cursos sobre sexualidade, a responsabilidade de abordá-los é automaticamente atribuída a esses professores, o que revela uma visão biologizante da sexualidade por parte dos gestores educacionais. Professores que lecionam para adolescentes relataram que passaram a ser vistos como confidentes pelos alunos, que os procuravam para

discutir questões como namoro, virgindade, uso de preservativos e gravidez. Em Araruna (PB), esses docentes tornaram-se referências sobre sexualidade, e em Belém (PA), um professor passou a abordar manifestações de preconceito em sala de aula, interrompendo a aula sempre que um aluno usava termos pejorativos como “veado”, promovendo debates sobre esses comportamentos voltados à conscientização sobre os comportamentos discriminatórios em razão do gênero.

Na educação infantil, algumas professoras relataram mudanças significativas em suas práticas, como a promoção de atividades que incentivam meninos e meninas a brincarem juntos, quebrando a tradicional separação de gênero, bem como a não adoção da ideia de diferenciar brinquedos de acordo com o gênero. Em Araras (SP), uma professora de educação infantil afirmou que antes não permitia que um menino de 3 anos brincasse com bonecas, mas agora o faz sem restrições. Relatos semelhantes ocorreram em Pitimbu (PB), onde as professoras começaram a utilizar brincadeiras diversas para desconstruir a divisão de gêneros, e essas atividades foram apresentadas no projeto final do curso.

O projeto GDE também consolidou recomendações e impactos como, por exemplo, em relação ao conteúdo do curso, há um consenso sobre a necessidade de revisão e atualização diante das mudanças no campo de gênero, sexualidade e relações étnico-raciais no Brasil. Recomenda-se ainda a inclusão de temas sobre laicidade do Estado e da escola no módulo sobre Diversidade, além da revisão do módulo de Relações Étnico-Raciais, incorporando o respeito às religiões de matrizes africanas e as contribuições do feminismo negro. Também foi destacada a necessidade de adaptar o conteúdo para a educação infantil, com exemplos de boas práticas, como as adotadas pela FURG e UFMS. Algumas coordenações sugeriram a criação de conteúdos regionais que reflitam as realidades locais sobre sexismo, racismo e homofobia e que contribuam para a inclusão e aprendizado.

No que tange à produção de conhecimento e socialização de experiências sobre o GDE, as coordenações dos cursos e grupos de pesquisa das universidades destacam a necessidade da criação de um banco de dados com a produção acadêmica e materiais complementares, facilitando o acesso a diferentes experiências e servindo como uma fonte para grupos de pesquisa. Também é sugerido a criação de um banco de projetos e experiências bem-sucedidas na comunidade escolar, que poderiam ser incorporadas ao Plano Político Pedagógico das escolas. Ademais, há uma demanda recorrente pela criação de espaços de troca de experiências, como um fórum permanente para coordenadores e outro para concluintes, como forma de promover o compartilhamento de desafios e soluções enfrentados na gestão do curso e na aplicação das temáticas no ambiente escolar.

No que concerne à oferta do GDE, há uma demanda entre os coordenadores pela revisão do PDDE Interativo⁷⁰ como a única forma de proposição das ofertas do curso, já que, a partir de 2012 os cursos de formação continuada para professores da educação básica pública foram solicitados por meio desse plano, o que não era aplicável nas ofertas anteriores do GDE. Além disso, existe consenso sobre a importância de estabelecer parcerias com as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação para garantir a adesão dos professores da rede pública e expandir o curso. Experiências como a da UERJ demonstraram que essa parceria é fundamental para assegurar o compromisso dos cursistas e a mobilização da comunidade escolar em torno dos temas do curso.

No que se refere à gestão governamental, o GDE já é uma política pública interministerial que envolve a SPM, SEPPIR e SECADI/MEC, mas há uma demanda para a criação de um Núcleo Interministerial de Monitoramento de Ações de Formação de Professores. Esse núcleo seria composto por várias entidades governamentais, com o objetivo de monitorar as ações de formação em gênero, sexualidade e relações étnico-raciais. Ademais, há a necessidade de um curso de sensibilização para gestores escolares, visando prepará-los para apoiar a formação de docentes e projetos contra sexismo, racismo e homofobia. Por fim, recomenda-se o desenvolvimento de cursos semelhantes para empresas governamentais e da iniciativa privada, com base na experiência do GDE.

A avaliação externa de ações como o curso GDE é essencial não apenas para analisar sua eficácia, mas também para promover uma compreensão mais profunda das dificuldades enfrentadas por cada instituição envolvida, o que contribui para estreitar os laços entre os diversos parceiros e possibilita um entendimento mais claro das especificidades de cada um. O GDE se configura como uma política pública estratégica, promovida por três órgãos governamentais, e é considerado um modelo de sucesso de política intersetorial, pois integra temas de igualdade racial, gênero e sexualidade no currículo escolar. A Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) destaca o impacto do curso na promoção da identidade étnico-racial, enquanto o Ministério da Educação (MEC) reconhece o GDE como um exemplo de formação continuada, sendo um dos cursos prioritários na formação de professores. Sua abordagem transversal e intersetorial, com o envolvimento de diferentes

⁷⁰ “O PDDE Interativo é uma ferramenta de apoio à gestão escolar desenvolvida pelo Ministério da Educação, em parceria com as Secretarias de Educação e está disponível para todas as escolas públicas cadastradas no Censo Escolar. Para isso, o sistema tem ferramentas de apoio ao planejamento e à gestão escolar, por meio das quais as equipes escolares podem identificar seus principais problemas e definir ações para resolvê-los.” BRASIL, Ministério da Educação. PDDE Interativo. Disponível em: < <https://pddeinterativo.mec.gov.br/> >. Acesso em 20 out. 2024.

ministérios, coloca o GDE como uma política pública inovadora e com resultados positivos, estabelecendo um modelo de parceria e colaboração que supera as limitações de outros cursos oferecidos pelo MEC.

A avaliação da equipe de Governo aponta que, apesar dos avanços do curso GDE, ainda existem desafios significativos para sua continuidade e ampliação, especialmente na promoção de mudanças culturais em relação ao sexismo, racismo, homofobia, lesbofobia e transfobia. O curso contribui para reverter uma cultura excludente, trabalhando, por exemplo, a identidade negra e combatendo o racismo e o sexismo, especialmente entre meninas e jovens. Contudo, o principal desafio está na aplicação do conteúdo do curso nas salas de aula e na comunidade escolar, visando combater a intolerância e violência, em razão da ausência de linearidade entre os professores capacitados, bem como pela resistência de alguns gestores escolares. Além disso, é importante a formação das equipes das secretarias de educação estaduais e municipais e o envolvimento dos gestores das escolas públicas.

Um dos principais desafios enfrentados pelo MEC é a ampliação da equipe da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) – MEC para garantir o acompanhamento adequado do curso GDE nas universidades e monitorar sua implementação e, com isso, ajustar procedimentos e corrigir problemas à medida que surgem. A falta de uma equipe maior também limita a expansão do curso para novas universidades. Outrossim, a sensibilização dos coordenadores e do Comitê Gestor Institucional é essencial para garantir a adesão ao Sistema de Gestão do Programa Universidade Aberta do Brasil (SISUAB), ferramenta fundamental para o acompanhamento do curso. A SECADI – MEC destaca ainda a importância de sensibilizar secretários municipais e estaduais de educação e fortalecer parcerias com o poder público local. A reestruturação da equipe interministerial é necessária para otimizar essas tarefas. A Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) aponta que superar esses desafios também envolve combater posturas conservadoras que influenciam gestores, professores e formuladores de políticas.

Apesar das dificuldades, o MEC considerou essencial fortalecer a parceria com as universidades e instituições de ensino superior para expandir o GDE, que é parte da política de formação continuada do Ministério da Educação. A Secretaria Executiva de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) acreditava que a avaliação do curso pode estreitar ainda mais as parcerias governamentais e ampliar colaborações com outros ministérios, como o Ministério da Ciência e Tecnologia e a Secretaria de Direitos Humanos. A SEPPIR também destacou que o GDE tem sido uma referência para o Plano Juventude Viva, voltado para combater a violência contra a juventude negra. O MEC sugeriu encontros entre os ministérios

parceiros e fóruns estaduais para discutir o impacto do GDE na política educacional. A Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) reforçou a necessidade de melhorar a articulação com as universidades, divulgar mais o curso e criar incentivos para os professores, destacando que a continuidade e expansão do GDE são os maiores desafios.

O curso GDE, com sua metodologia à distância e abordagem integrada de gênero, sexualidade e relações étnico-raciais, foi considerado uma inovação significativa na formação docente, especialmente ao preencher lacunas na educação sobre essas temáticas, principalmente por ter impulsionado mudanças nas perspectivas dos cursistas e promovido atividades de extensão nas universidades envolvidas. A inclusão digital de professores, especialmente nas áreas rurais e remotas, é um impacto que não foi previsto inicialmente, com muitos docentes tendo seu primeiro contato com computadores e internet. Apesar das dificuldades culturais e sociais nas escolas, o curso gerou reflexões importantes, embora seu alcance ainda seja difícil de medir. Além disso, há um forte desejo entre os cursistas por espaços pós-curso para discussão e troca de experiências.

O curso também contribuiu para a produção acadêmica e o fortalecimento de grupos de pesquisa nas universidades. Governamentalmente, o GDE foi desafiador na promoção da articulação entre ministérios, mas também facilitou o diálogo necessário para combater as desigualdades de gênero, sexualidade e raça. A proposta de criar um Núcleo Interministerial para monitorar a formação docente nessas temáticas se tornou relevante, especialmente em contextos mais conservadores.

3.2. Exemplos práticos sobre educação de gênero

Os exemplos práticos contidos no projeto GDE são os mais consistentes dada a amplitude dessa política pública e a consolidação dos dados. Em um recorte da avaliação do projeto foram utilizadas algumas experiências que contemplavam o Pará (Região Norte), o Mato Grosso do Sul (Centro-Oeste), a Paraíba (Nordeste) e o Rio de Janeiro (Sudeste), sendo certo que em Mato Grosso do Sul, o enfoque foi na educação infantil; no Pará, as discussões abordaram gênero, sexualidade e questões raciais no Ensino Fundamental. Na Paraíba, o destaque foi uma experiência no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos (EJA). No Rio de Janeiro, foi incluída uma experiência de gestão na Secretaria Municipal de Educação de Teresópolis.

No Pará, a observação ocorreu em dois momentos distintos. Primeiro, foi o acompanhamento de uma atividade de Educação Física com uma professora de Castanhal, que

abordou questões de corpo, gênero, sexualidade e relações étnico-raciais com alunos do 5º e 6º anos. A professora incentivou a reflexão sobre preconceitos através da criação de cartazes, destacando o preconceito racial e a discriminação enfrentada pelos alunos. Embora sua abordagem fosse bem recebida, não teve a recepção e apoio da direção ou dos colegas docentes, que eram em sua maioria mais experientes e resistentes a novas questões. No segundo momento, em Belém, observou-se uma atividade denominada “Dia D da Educação” com foco em temas como amizade, solidariedade e respeito às diferenças, envolvendo apresentações culturais e palestras para a comunidade escolar. Entre os alunos do 7º e 8º anos, questões sobre sexualidade foram discutidas, com destaque para resistência ao tema da homossexualidade, embora o diálogo fosse possível. A escola mostrava certa apatia em relação às discussões de gênero, sexualidade e etnia, e a professora expressou a necessidade de apoio e um ambiente mais acolhedor. Ademais, a escola enfrentava dificuldades com infraestrutura precária, o que dificultava atividades extracurriculares.

Na Paraíba, o encontro com os cursistas ocorreu em dois momentos. O primeiro foi uma atividade com alunos do Ensino Médio no Polo UAB de Araruna, onde o diretor da escola, também concluinte do curso GDE o professor abordou temas de gênero e diversidade sexual com seus alunos. A atividade incluiu apresentações de situações de preconceito vividas na escola, como discriminação por orientação sexual e gravidez na adolescência, destacando a falta de diálogo sobre sexualidade. A turma lamentou que esses temas fossem discutidos apenas nas aulas do diretor e da professora de Sociologia, tornando-os referências para os alunos. A atividade gerou um forte desejo de continuar o debate e foi motivada pela participação do professor no curso GDE. A segunda atividade ocorreu em uma escola de Educação de Jovens e Adultos com o acompanhamento da aula de Ciências. A professora iniciou com uma pergunta sobre o conceito de sexo, o que gerou timidez entre os alunos, mas aos poucos a conversa se desenvolveu. Um aluno relatou que tinha um amigo gay, mas percebia que outros o discriminavam por essa amizade. A discussão sobre a abordagem desses temas na escola se estendeu, e os alunos destacaram a importância de tratar essas questões fora da sala de Ciências. O caso de uma aluna de cerca de 50 anos, que sofria preconceito por voltar a estudar, também chamou atenção, evidenciando as dificuldades enfrentadas pelas mulheres, especialmente em áreas com forte presença do machismo e etarismo.

A experiência com educação infantil ocorreu em uma escola de Rio Brillhante, no Mato Grosso do Sul, onde uma professora abordou a questão de gênero com crianças de 6 anos. A atividade consistia na leitura do livro “A menina e o menino que brincavam de ser”, que questionava estereótipos de gênero, como a associação de cores e brinquedos a meninos e

meninas e atividades domésticas com base no gênero. Durante a leitura, a professora discutiu com as crianças sobre essas questões e como elas se manifestavam na escola e em suas casas. Para ilustrar a atividade, foram oferecidos brinquedos que desafiavam as divisões tradicionais, como bonecos e carrinhos em cores opostas, mas as crianças brincaram de maneira mista e sem grandes distinções. Ao final, as crianças desenharam e recortaram imagens relacionadas ao livro, com muitos desenhos refletindo uma visão mais livre sobre as tarefas domésticas e o que homens e mulheres podem fazer. A professora relatou um trabalho prévio com a turma para desmistificar a cor rosa, que inicialmente os meninos se recusavam a usar. A atividade foi bem recebida pelas crianças e pelo corpo docente demonstrando calor humano e espontaneidade, sugerindo que os temas de gênero eram tratados com naturalidade na sala de aula.

Em Teresópolis, Rio de Janeiro, a professora Adriana Vital, coordenadora de educação da Secretaria Municipal, utilizou sua experiência no curso GDE para integrar discussões sobre diversidade de gênero, sexualidade e raça nas capacitações de docentes. Embora a cidade tenha referências conservadoras e o apoio institucional seja limitado, Adriana buscou sensibilizar professores e gestores sobre a importância de abordar temas como homofobia e racismo nas escolas. Assim como promoveu eventos e parcerias com organizações locais, como o grupo Diversidade de Teresópolis, para apoiar a implementação dessas discussões. Adriana destacou que, apesar dos desafios, a formação no GDE a ajudou a perceber a importância de incluir essas questões no planejamento educacional e a persistir na luta por uma educação mais inclusiva.

Em 2016, pesquisa realizada pelo instituto “De Olho nos Planos”⁷¹ constatou que dos 22 estados que sancionaram seus Planos Estaduais de Ensino (PNE’s) 13 fizeram referência à igualdade de gênero, sendo eles: Amazonas, Amapá, Distrito Federal, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Pará, Paraíba, Rondônia, Roraima, Rio Grande do Sul, Alagoas e Rio Grande do Norte. Porém, entre fazer menção e a adoção na prática escolar há um grande abismo, tanto que o desafio primordial é encontrar dados sobre a implementação dessa política pública.

Apesar dos retrocessos em 2023 o CEFET/RJ foi premiado pela equipe “Mulheres negras fazendo ciência”, em razão de três projetos de extensão da UNED Maria da Graça que

⁷¹ Organização não governamental que monitora os Planos Estaduais de Educação no Brasil sobre suas alterações e aplicações práticas. SALGADO, Gabriel Maia. Maioria dos Planos Estaduais de Educação aprovados incluem referência à igualdade de gênero. Disponível em: < <https://deolhonosplanos.org.br/maioria-dos-planos-estaduais-de-educacao-aprovados-incluem-referencia-a-igualdade-de-genero/>>. Acesso em 10 out. 2024.

foi selecionado entre os 10 melhores do Brasil em igualdade de gênero na educação básica. A premiação, promovida pelo site do projeto Gênero e Educação, contou com a participação de 125 projetos e envolveram 30 alunas que foram coordenadas por docentes da UNED, CEFET/RJ e UFRJ. A premiação destacou iniciativas que combatem sexismo, racismo e a homofobia nas escolas, e foi apoiada pelo Fundo Malala, que defende o direito à educação de meninas e mulheres.

Outro exemplo importante de educação de gênero foi promovido pelo Colégio Pedro II que conta anualmente, inclusive, com uma Jornada de Gênero e Sexualidade. O “Núcleo de Estudos e Ações em Gêneros e Sexualidade (ELOS-CPII)” é um dos principais espaços de pesquisa e atuação acadêmica no Brasil dedicados ao estudo das questões de gênero e sexualidade, com uma atuação fundamental no contexto educacional e social. Criado com o intuito de promover uma educação crítica, inclusiva e transformadora, o núcleo desempenha um papel vital na construção de um conhecimento que desafia normas estabelecidas, buscando, por meio da reflexão teórica e da ação prática, contribuir para a equidade de gênero e a valorização da diversidade sexual. A sua missão abrange a formação de novos profissionais e a produção de pesquisa relevante sobre como gênero e sexualidade se entrelaçam com as diversas esferas da vida social, política e cultural.

A atuação do ELOS-CPII envolve um conjunto de ações que visam a integração da teoria com a prática, aproximando as discussões acadêmicas das necessidades reais de transformação social. O núcleo desenvolve projetos de extensão, realiza cursos, seminários, e outros tipos de eventos voltados para a conscientização e o engajamento de estudantes, professores e demais membros da sociedade no combate às desigualdades de gênero e sexualidade. Além disso, funciona como um espaço de reflexão e produção acadêmica, por meio de formas de desconstruir preconceitos, ampliar as discussões sobre direitos humanos e fomentar a inclusão de minorias no ambiente educacional.

Entre as iniciativas que o ELOS-CPII organiza, destaca-se a “Jornada de Gênero e Sexualidade”, um evento de grande importância, que busca reunir pesquisadores, estudantes, ativistas e profissionais da área para refletir, compartilhar e debater os avanços e desafios enfrentados no campo das questões de gênero e sexualidade. A Jornada se tornou um evento de destaque dentro do contexto acadêmico e social, proporcionando uma plataforma para debates que envolvem a teoria e a prática sobre as questões relacionadas à identidade de gênero, orientação sexual, direitos das mulheres, LGBTQIA+ e outros tópicos de relevância social.

A “Jornada de Gênero e Sexualidade” vai além de uma simples conferência acadêmica, trata-se de um verdadeiro espaço de sensibilização, formação e articulação de saberes, onde se reúnem diversas perspectivas e abordagens sobre gênero e sexualidade, com o objetivo de criar um ambiente de troca de experiências e vivências. A jornada também é um momento para a promoção da diversidade, oferecendo aos participantes a oportunidade de ampliar seus horizontes sobre as questões que envolvem as dinâmicas sociais de gênero e sexualidade, tanto no Brasil quanto em outros contextos internacionais.

O evento abrange uma variedade de atividades, como mesas-redondas, palestras, oficinas, rodas de conversa e apresentações culturais, que ajudam a estabelecer uma conexão entre a teoria acadêmica e as realidades sociais e culturais diversas, uma pluralidade de formatos que permite que a jornada seja acessível a diferentes públicos e que contribui para uma reflexão ampla e diversificada sobre a importância da inclusão de temas de gênero e sexualidade nos currículos escolares e nas práticas educacionais cotidianas.

Outrossim, a jornada se caracteriza por sua atuação no campo da “educação popular”, levando o debate sobre gênero e sexualidade para além das fronteiras da academia e impactando diretamente as comunidades locais, promovendo uma educação crítica e transformadora, essencial para a desconstrução de estereótipos, a promoção dos direitos humanos e a luta contra a discriminação e o preconceito, e incluindo toda a comunidade escolar.

A Jornada realizada anualmente, por sua vez, consolidou-se como um evento de extrema importância na agenda educacional e social do país, reforçando a necessidade de políticas públicas e práticas educacionais que abordem as questões de gênero e sexualidade de maneira transversal, integrando essas temáticas no processo de formação de cidadãos críticos e conscientes. Dessa forma, a atuação do ELOS-CPII e a realização da Jornada de Gênero e Sexualidade são essenciais para promover uma mudança cultural que busca a igualdade, o respeito e a convivência harmoniosa entre as diferentes identidades e orientações sexuais na sociedade brasileira.

Dessa forma, os exemplos apresentados no projeto GDE e nas diversas iniciativas de educação sobre gênero e sexualidade evidenciam o progresso e os desafios enfrentados no Brasil para promover uma educação mais inclusiva e igualitária. As experiências em diferentes estados, desde a educação infantil até a educação de jovens e adultos, demonstram a importância de se abordar temas de gênero, sexualidade e questões raciais de maneira integrada e transversal no currículo escolar. A resistência, muitas vezes encontrada entre professores e gestores, e as dificuldades estruturais ainda existentes, como a falta de apoio

institucional e a precariedade das infraestruturas escolares, são desafios que precisam ser superados para que esses temas sejam efetivamente implementados nas escolas.

Outrossim, a atuação do ELOS-CPII e a realização da “Jornada de Gênero e Sexualidade” destacam-se como pontos de resistência e transformação, contribuindo para a formação de uma sociedade mais justa e plural. Essas iniciativas, que reúnem pesquisadores, educadores e ativistas, promovem uma educação crítica e popular, essencial para a desconstrução de estereótipos e preconceitos. O impacto da jornada e a expansão do trabalho do ELOS-CPII, com seu compromisso contínuo com os direitos humanos, a diversidade e a igualdade, reforçam a necessidade de políticas públicas que integrem as questões de gênero e sexualidade de forma transversal e estruturada nos currículos e nas práticas pedagógicas.

Portanto, embora ainda haja desafios significativos, como a resistência em algumas áreas e a falta de apoio institucional, as experiências exitosas demonstram que é possível avançar em direção a uma educação mais inclusiva e sensível às questões de gênero e sexualidade. O reconhecimento de projetos como o GDE enquanto política pública, a premiação de iniciativas como o “Mulheres negras fazendo ciência” do CEFET/RJ e o trabalho realizado pelo ELOS-CPII enquanto iniciativas isoladas, são exemplos de que, com a mobilização adequada, é possível construir uma educação que respeite e valorize a diversidade de identidades de gênero e orientações sexuais, promovendo uma sociedade mais igualitária e respeitosa.

3.3. O advento da Lei Federal n. 14.986/2024

Nos últimos dez anos, a sociedade brasileira e o sistema educacional sentiram os impactos da exclusão do termo “gênero” do texto do Plano Nacional de Educação (PNE). A retirada dessa referência relevante no principal documento de planejamento educacional do país contribuiu para o fortalecimento de um ambiente de censura e repressão nas escolas, além de ter gerado retrocesso nas discussões sobre temas essenciais como gênero, raça e outras formas de discriminação dentro das comunidades escolares, afetando diretamente a formação crítica e inclusiva de alunos e professores.

A ausência de uma política clara e afirmativa sobre essas questões no PNE não apenas dificultou a promoção de um ambiente mais plural e equitativo nas escolas, mas também estimulou práticas pedagógicas que silenciaram debates importantes sobre diversidade, identidade e direitos humanos. A omissão do termo “gênero” no principal documento da educação refletiu um contexto mais amplo de resistência à abordagem de temas considerados

sensíveis por certos setores da sociedade, com consequências negativas para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

À medida que se aproxima a tramitação do novo PNE⁷² e da realização da Conferência Nacional de Educação (CONAE), onde será construída uma proposta para o futuro do planejamento educacional no Brasil, a sociedade civil está mobilizada para garantir que o novo PNE não retroceda nas conquistas alcançadas e, ao contrário, avance na promoção de uma educação mais inclusiva. É preciso que esse novo plano reafirme e amplifique os direitos dos profissionais da educação e dos estudantes, permitindo e incentivando discussões sobre gênero, raça, sexualidade e outras questões fundamentais dentro do ambiente escolar. A expectativa é que esse novo PNE seja ousado e visionário, assegurando que a educação brasileira seja um espaço de liberdade, reflexão e transformação social, sem censura e sem a exclusão de temas cruciais para a formação plena dos cidadãos.

Apesar da omissão do atual PNE e na contramão dessa tendência surge o Projeto de Lei de n. 557/2020 de autoria da então Deputada Federal Tábata Amaral que visava instituir a “Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História”, a ser realizada anualmente na segunda semana de março, nas escolas de educação básica de todo o Brasil. Durante essa semana, deveriam ser promovidas ações de conscientização sobre a história de mulheres que se destacaram nas ciências e desenvolveram práticas de liderança, visando sensibilizar e informar os estudantes. A campanha deveria ser realizada na segunda semana de março, coincidindo com o Dia Internacional da Mulher (8 de março), com a inclusão de atividades como palestras, rodas de conversa, exposições, peças teatrais e outras ações para inspirar meninas a se tornarem cientistas ou líderes políticas, e para fomentar o respeito dos meninos pelas mulheres.

O projeto teria como objetivo combater o preconceito social e econômico que reduz a representação feminina no mundo científico e político, abordando a desigualdade de gênero no ambiente escolar, onde meninas são frequentemente direcionadas a áreas de cuidado e meninos a áreas científicas e políticas. A proposta visava buscar o encorajamento de meninas a acessarem diversas carreiras e educar os meninos sobre o respeito e a admiração pelas mulheres, combatendo a cultura de violência e desigualdade de gênero.

⁷² Em junho de 2024, com a proximidade do 103º aniversário de nascimento do educador Paulo Freire (Recife, 19/09/1921 – São Paulo, 02/05/1997), patrono da Educação Nacional e do Distrito Federal, a Câmara dos Deputados aprovou a prorrogação do atual Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014-2024, estendendo seu prazo até 31 de dezembro de 2025.

A referida iniciativa tem a intenção de complementar a Lei Maria da Penha⁷³ (Lei nº 11.340/2006), que já exige a inclusão de conteúdos sobre direitos humanos e equidade de gênero nos currículos escolares, e se inspira em projetos como “Resgatando e Valorizando a Mulher⁷⁴”, que promove palestras e ações educativas sobre figuras femininas históricas e científicas, de modo a contribuir para a igualdade de gênero e o enfrentamento da violência contra a mulher, promovendo a conscientização nas escolas.

O Projeto de Lei de n. 557/2020 resultou na Lei Federal n. 14.986/2024 promulgada em 25 de setembro de 2024 que por sua vez alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) com o objetivo de garantir a inclusão de abordagens fundamentadas nas experiências e perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio. O Art. 1º da lei acrescenta o art. 26-B à LDB, estabelecendo que é obrigatória a inclusão de temas que abordem as contribuições das mulheres nas áreas da história, ciência, artes, cultura, política, economia, entre outras, em escolas públicas e privadas. O parágrafo único do referido artigo enfatiza que essas abordagens devem ressaltar as vivências e conquistas femininas, proporcionando aos estudantes uma visão mais completa e inclusiva da sociedade e de suas diversas expressões culturais e científicas.

Além da alteração na LDB, a Lei Federal nº 14.986/2024 também institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História, uma campanha anual que ocorrerá na segunda semana de março, coincidentemente com o Dia Internacional da Mulher, em 8 de março. Essa semana visa promover atividades educativas como palestras, exposições, rodas de conversa e outras ações voltadas ao reconhecimento das mulheres que se destacaram nas mais diversas áreas. O principal objetivo é sensibilizar a comunidade escolar sobre a importância do legado feminino, ao mesmo tempo em que se busca inspirar as alunas a se engajarem em carreiras científicas, políticas e outras áreas de destaque, e incentivar os meninos a desenvolverem respeito e admiração pelas mulheres.

A inclusão dessas abordagens nos currículos escolares visa corrigir uma falha histórica no ensino, que por muito tempo negligenciou as contribuições das mulheres para a sociedade,

⁷³ Art. 8º A política pública que visa coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher far-se-á por meio de um conjunto articulado de ações da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e de ações não-governamentais, tendo por diretrizes: (...)

V - a promoção e a realização de campanhas educativas de prevenção da violência doméstica e familiar contra a mulher, voltadas ao público escolar e à sociedade em geral, e a difusão desta Lei e dos instrumentos de proteção aos direitos humanos das mulheres; (...)

IX - o destaque, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, para os conteúdos relativos aos direitos humanos, à equidade de gênero e de raça ou etnia e ao problema da violência doméstica e familiar contra a mulher.

⁷⁴ Projeto Resgatando e Valorizando a Mulher. Disponível em: <

https://www.facebook.com/ResgatandoVM/?locale=pt_BR >. Acesso em 05 nov. 2024.

especialmente em campos como ciência, política e arte. Ao trazer à tona figuras femininas históricas e suas conquistas, a lei busca resgatar o papel das mulheres, oferecendo uma educação mais igualitária e representativa, que contribua para desconstruir estereótipos de gênero e promover uma cultura de respeito.

Ao invés de apenas aprender sobre figuras históricas predominantemente masculinas, os alunos passarão a conhecer a relevância das mulheres em áreas essenciais para o progresso social e cultural. Essa metodologia de abordagem inclusiva não apenas destaca os feitos das mulheres, mas também ressignifica as representações tradicionais de história e ciência, rompendo com os estereótipos de gênero que muitas vezes relegam as mulheres a papéis secundários ou limitados, como nas áreas do cuidado ou da educação doméstica.

O impacto que a Lei Federal nº 14.986/2024 pretende exercer na educação possui extrema relevância, pois ao integrar a história e as perspectivas femininas no currículo escolar, promove uma educação mais inclusiva e empoderadora. As meninas se verão mais incentivadas a seguir carreiras em áreas tradicionalmente dominadas por homens, como ciência e política, enquanto os meninos terão a oportunidade de aprender a respeitar e admirar as mulheres, reconhecendo suas contribuições essenciais para o desenvolvimento da sociedade, bem como sabendo que também podem exercer o dever de cuidado e contribuir com o trabalho doméstico.

A Lei Federal nº 14.986/2024 é, portanto, um avanço no processo de promoção da igualdade de gênero no contexto educacional, por não se limitar a reconhecer a importância das mulheres no presente, mas também a corrigir um legado de invisibilidade nas narrativas históricas e culturais, ao incluir suas histórias de sucesso e seus legados em diferentes áreas de atuação. Ao garantir essa mudança no currículo escolar, a lei propõe uma educação que vai além da simples transmissão de conhecimentos, promovendo a formação de cidadãos críticos, conscientes e respeitosos com as questões de gênero.

O impacto da Lei Federal nº 14.986/2024 tem o potencial de ser aprofundado, pois ao proporcionar uma educação mais equilibrada e representativa, ela contribui para a transformação das futuras gerações. Ao expor meninas e meninos a uma visão mais inclusiva da história e da ciência, com exemplos concretos de mulheres que fizeram a diferença, a lei abre caminho para que mais mulheres ocupem espaços de liderança e destaque nas áreas políticas, científicas e culturais. Ao mesmo tempo, cria um ambiente escolar mais saudável e respeitoso, no qual as desigualdades de gênero possam ser identificadas e combatidas desde cedo.

Entretanto, embora as expectativas em relação aos impactos dessa lei sejam positivas, um ponto relevante que merece atenção é a ausência de previsões claras para a revisão dos seus impactos e o acompanhamento de sua implementação dessa política pública. A falta de um

mecanismo estruturado para avaliar e monitorar a eficácia da lei pode comprometer a sua efetividade, principalmente considerando as disparidades regionais e a diversidade de realidades nas escolas brasileiras. A implementação dessa medida pode variar significativamente de uma localidade para outra, e sem um sistema de acompanhamento, pode ser difícil identificar se a lei está de fato gerando os resultados esperados.

A falta de uma previsão de revisão pode resultar em uma aplicação fragmentada da lei, onde algumas escolas adotam a mudança de forma mais eficaz do que outras. Em locais onde a resistência a mudanças nos currículos é maior, ou onde há dificuldades de implementação devido à falta de recursos ou de formação adequada para os educadores, a lei pode não gerar os efeitos transformadores desejados. O acompanhamento da implementação poderia identificar esses problemas e permitir ajustes ao longo do tempo, garantindo que a lei não seja apenas uma norma formal, mas uma política pública efetiva para a promoção da igualdade de gênero.

Outrossim, sem um sistema de revisão contínuo, pode-se perder a oportunidade de ajustar a lei conforme ela for sendo aplicada, considerando as evoluções nas questões de gênero, as novas necessidades educacionais e os desafios que surgirem ao longo do tempo. Por exemplo, se houver novas descobertas sobre como abordar de maneira mais eficaz as questões de gênero nas escolas, ou se surgirem resistências inesperadas, a ausência de um processo de revisão poderia atrasar a adaptação da lei às novas realidades.

A avaliação e monitoramento contínuos são ferramentas essenciais para garantir que a lei seja implementada de forma eficaz e que atinja seus objetivos. A criação de mecanismos de coleta de dados, como pesquisas periódicas sobre a aplicação do currículo de gênero nas escolas, seria uma maneira de medir o sucesso da lei, identificar problemas e propor soluções. Além disso, o treinamento contínuo de professores e a disponibilização de recursos pedagógicos adequados são componentes fundamentais para a eficácia da implementação.

É importante ressaltar que a Lei Federal nº 14.986/2024 representa um avanço importante na inclusão da perspectiva feminina nos currículos escolares, mas peca ao tratar o conceito de gênero de maneira limitada, sem distinguir adequadamente entre sexo e gênero. A lei foca principalmente nas mulheres cisgêneras, abordando suas contribuições históricas e sociais, mas não considera a diversidade de identidades de gênero, como as de pessoas transgêneras, não-binárias e intersexo, o que pode reforçar uma visão binária e essencialista do gênero, a limitação desse debate exclui importantes questões de desigualdade de gênero. Para ser mais inclusiva, a lei deveria ir além do reconhecimento das mulheres e incluir uma abordagem mais ampla sobre a construção social do gênero, incentivando a compreensão de que as identidades de gênero são diversas e merecem respeito. Ademais, ao focar apenas nas

mulheres cisgêneras, a lei pode dificultar a formação de educadores e a aceitação de alunos que não se identificam com o gênero binário. Uma abordagem mais inclusiva e plural ajudaria a criar um ambiente educacional mais respeitoso e capaz de combater a discriminação de gênero em todas as suas formas. Para ser realmente eficaz, a legislação precisaria incorporar todas as identidades de gênero, promovendo um debate educacional mais amplo e inclusivo.

Para ser mais eficaz, a legislação deveria adotar uma abordagem que reconheça o gênero como um espectro, permitindo uma compreensão mais ampla e respeitosa das diversas identidades de gênero, e promovendo a igualdade de direitos para todas as pessoas, independentemente de sua identidade de gênero, contribuindo para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo, que combate não apenas a discriminação, mas também as diversas formas de violência baseadas no gênero.

Dessa forma, enquanto a Lei nº 14.986/2024 é um passo importante para a promoção da igualdade de gênero no sistema educacional, a falta de previsões específicas sobre a avaliação e o acompanhamento de sua implementação pode comprometer a sua capacidade de gerar mudanças duradouras e efetivas. Para que a lei tenha um impacto real e positivo, é necessário que existam mecanismos claros de monitoramento e revisão, que permitam ajustes ao longo do tempo e garantam que seus objetivos sejam de fato atingidos em todas as escolas, em todas as regiões do Brasil.

3.4. Contribuições do estudo para políticas públicas e práticas educacionais

O estudo sobre a implementação da educação de gênero no currículo escolar da educação básica oferece importantes contribuições para a formulação de políticas públicas e práticas educacionais que promovem a igualdade de gênero e a inclusão de diversas identidades sexuais nas escolas. Uma das principais contribuições do estudo é a evidência de que a educação de gênero é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, em razão de combinar temas de gênero, sexualidade e diversidade no currículo escolar, as políticas públicas podem promover uma educação mais inclusiva, que respeita as diferenças e valoriza a diversidade, contribuindo para o combate à discriminação e ao preconceito, o que também permite que as escolas cumpram seu papel de formar cidadãos críticos e conscientes de seus direitos, além de incentivarem a reflexão sobre questões sociais relevantes.

Outrossim, o estudo destaca a importância de uma abordagem transversal na implementação da educação de gênero, ou seja, incorporando o tema em todas as áreas do conhecimento e em todos os níveis da educação básica, o que facilita a criação de um ambiente

educacional que acolha a diversidade de identidades de gênero e orientações sexuais, sem se limitar a disciplinas isoladas.

Importa destacar que o presente estudo aborda a necessidade de formação continuada para professores e gestores educacionais, a fim de que possam lidar com as complexidades do tema de maneira sensível, crítica e embasada. A capacitação docente é fundamental para garantir que a implementação da educação de gênero nas escolas seja realizada de maneira eficaz e sem preconceitos. Além disso, a formação de professores deve ser acompanhada por políticas de apoio institucional, que incentivem a reflexão sobre práticas pedagógicas inclusivas e a criação de um ambiente escolar seguro e acolhedor para todos os alunos, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual.

O estudo também contribui ao evidenciar as barreiras impostas por uma agenda conservadora que, desde 2018, tem enfraquecido a implementação de políticas educacionais inclusivas. A resistência à educação de gênero, muitas vezes alimentada por preconceitos religiosos ou políticos, precisa ser enfrentada com base em dados concretos e em uma abordagem mais dialogada, que envolva a sociedade como um todo. Nesse sentido, esse estudo sugere que políticas públicas eficazes devem incluir não só a elaboração de currículos e materiais didáticos, mas também ações de sensibilização e mobilização social, que envolvam pais, alunos e a comunidade em geral no debate sobre os direitos humanos e a igualdade de gênero.

É importante que políticas públicas que abordem educação de gênero incentivem a integração de uma perspectiva de gênero em todas as esferas da educação, desde a educação infantil até a educação de jovens e adultos, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a uma formação que respeite sua identidade e promova a igualdade de oportunidades. Essas políticas devem ser pensadas de forma específica, considerando as diferentes realidades regionais e as especificidades de cada comunidade escolar, mas com o objetivo comum de promover uma educação transformadora que contribua para a construção de uma sociedade mais inclusiva, equitativa e democrática.

Outrossim, a educação de gênero pode desempenhar um papel importante na prevenção da violência de gênero com a promoção e a conscientização sobre as desigualdades e estereótipos que sustentam práticas violentas, além das abordagens sobre como o patriarcado foi construído ao longo do tempo. Assim como também é importante ensinar desde cedo sobre respeito, igualdade e a desconstrução de normas tradicionais que associam a masculinidade à agressividade e a feminilidade à subordinação, é possível prevenir atitudes e comportamentos abusivos. Quando as pessoas são educadas para compreender as causas e os impactos da

desigualdade de gênero, elas tendem a se tornar mais críticas em relação a atitudes discriminatórias e abusivas, como, por exemplo, ensinar que a violência não é uma forma aceitável de resolver conflitos e que todos têm o direito de viver sem medo de agressões físicas, psicológicas ou sexuais pode diminuir a normalização desses comportamentos. Além do mais, a educação de gênero ajuda a desconstruir a ideia de que certos comportamentos, como a possessividade ou o controle nas relações, são sinais de amor, quando na verdade são formas de abuso, proporcionando aos alunos uma compreensão mais profunda sobre consentimento, respeito e a importância da autonomia individual, a educação contribui para uma cultura de igualdade, onde as vítimas se sentem mais empoderadas para denunciar abusos e onde os agressores aprendem a responsabilizar-se por suas ações e, com isso pode resultar em um ambiente social mais seguro e equilibrado, reduzindo a prevalência de violência doméstica, assédio no ambiente de trabalho e nas escolas, e outras formas de abuso, promovendo um futuro em que a equidade de gênero seja a base das relações interpessoais.

Maria Paula Dallari Bucci ⁷⁵, renomada professora e pesquisadora brasileira, argumenta sobre uma metodologia jurídica de análise e construção de políticas públicas, que visa integrar o conhecimento jurídico à análise crítica das políticas públicas. Sua concepção não se limita à interpretação das normas, mas busca compreender como elas impactam a sociedade e como podem ser aprimoradas para atender melhor às necessidades da população. Para Bucci, o direito deve ser visto como um instrumento de transformação social, e as políticas públicas precisam ser pensadas de maneira a garantir a efetividade dos direitos fundamentais.

O método proposto por Bucci enfatiza a necessidade de uma análise multidisciplinar na formulação de políticas públicas. Além dos aspectos jurídicos, é essencial considerar os fatores políticos, sociais, econômicos e culturais, o que sugere que a construção de políticas públicas deve ser realizada com uma visão ampla e crítica, capaz de abordar os problemas concretos da sociedade, por entender o Direito como ferramenta de transformação social em contraponto com a visão tradicional de que o direito é apenas um conjunto de normas.

Bucci defende a participação democrática na construção das políticas públicas, argumentando que sua elaboração e implementação de políticas públicas deve envolver ativamente a sociedade, garantindo que as decisões levem em consideração as demandas e as realidades locais. A participação social é vista como essencial para assegurar a eficácia das políticas e o respeito aos direitos humanos, promovendo maior legitimidade nas ações do Estado.

⁷⁵ BUCCI, Maria Paula Dallari. Fundamentos para uma teoria jurídica das políticas públicas. 1ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

Além dos diversos métodos propostos pela autora, o método jurídico proposto envolve um processo contínuo de avaliação e revisão das políticas, de forma a garantir que elas não sejam apenas promessas legais, mas soluções concretas para os problemas da população. Assim, o objetivo não é apenas responder às necessidades imediatas, mas também promover uma transformação social profunda, com políticas públicas que atendam aos princípios de justiça social e igualdade. E vai além na sua proposta ao avaliar cientificamente a metodologia que deve ser aplicada na formulação das políticas públicas:

“Um método que venha a desenvolver-se deve contemplar, de maneira complementar, o uso da dedução e da indução; o pensamento por problemas e a inserção destes num sistema. A consideração dos problemas, de maneira estruturada, segundo critérios de apreciação definidos numa organização sistemática, permite isolar aspectos a serem comparados ou analisados de maneira controlada. Com isso, possibilita-se coletar e trabalhar experiências escolhidas, analisando cada um de seus elementos. Isso viabiliza a emulação consciente de modelos, aproveitando uma prática que ocorre, muitas vezes de maneira irrefletida, de reproduzir padrões ou fragmentos de políticas públicas em uso”. (BUCCI, 197 e 198, 2013)

Para Bucci a abordagem dedutiva, que parte do geral para o particular, é mais adequada para criar modelos analíticos que explicam como as políticas públicas se formam e funcionam. Já a abordagem indutiva, que vai do particular ao geral, é mais convincente por ser intuitiva e fácil de entender, mas a dedutiva é mais robusta racionalmente e eficaz contra contestadores. Modelos teóricos passíveis de verificação empírica são essenciais, pois permitem que as experiências concretas validem as hipóteses formuladas, conforme a ideia de Einstein de que nossas teorias moldam o que observamos.

De modo que a partir desse entendimento juntamente com uma sugestão de um projeto de lei seja formulado com base em uma metodologia adequada e que proponha a inclusão obrigatória da educação de gênero no currículo escolar pode ser uma importante ferramenta de transformação social. A lei poderia estabelecer diretrizes para a implementação de conteúdos específicos sobre igualdade de gênero, direitos humanos e diversidade sexual, abordando esses temas de maneira transversal e contínua desde a educação infantil até o ensino médio. A proposta também poderia incluir a capacitação de educadores, garantindo que os professores estejam preparados para lidar com questões de gênero de forma sensível e respeitosa, além de prevenir discriminação e violência de gênero no ambiente escolar. Ademais, também é importante prever o monitoramento e avaliação constantes da aplicabilidade desse conteúdo nos currículos escolares, uma vez que não basta apenas a previsão legislativa se não há um acompanhamento sobre a implementação desse conteúdo.

A criação de um sistema de monitoramento e avaliação também tem a finalidade de garantir a implementação eficaz das diretrizes, com pesquisas de impacto que possam medir a eficácia das ações e identificar áreas que necessitam de melhorias. A formação de uma cultura escolar que valorize a diversidade e promova a inclusão é um passo fundamental para garantir que a educação de gênero tenha um impacto duradouro. Em última instância, a proposta de lei tem o potencial de reduzir desigualdades e promover uma sociedade mais justa, respeitosa e comprometida com os direitos humanos, tornando as escolas locais de aprendizado não apenas acadêmico, mas também de cidadania plena e consciente.

3.5. Desafios para a implementação da educação de gênero no currículo escolar da educação básica

A implementação da educação de gênero no currículo escolar da educação básica enfrenta diversos desafios, que se relacionam com fatores culturais, políticos, estruturais e pedagógicos. Um dos maiores obstáculos é a resistência cultural e conservadora, que muitas vezes se manifesta em diferentes esferas da sociedade, incluindo pais, professores e gestores escolares. A discussão sobre temas como identidade de gênero, sexualidade e direitos LGBTQIA+ é vista por muitos como uma ameaça aos valores tradicionais da família e da sociedade, gerando desconforto e resistência, dificultando a inclusão desses temas nas práticas educacionais. Ademais, a oposição ativa de certos grupos pode levar a boicotes, censura e até a tentativa de barrar a implementação de programas educacionais que abordem essas questões.

Assim como também enfrenta a falta de formação e capacitação docente, em razão de muitos educadores não se sentirem preparados para lidar com questões de gênero e sexualidade de maneira pedagógica e informada. A formação inicial em cursos de licenciatura e a formação continuada para professores ainda são insuficientes em temas de gênero, mas necessita de uma formação adequada, os docentes ficam mais propensos a resistir à inclusão desses tópicos no currículo escolar, seja por falta de conhecimento ou por questões pessoais que podem ir contra a abordagem proposta, contribuindo para a manutenção de uma visão limitada e, muitas vezes, preconceituosa sobre o tema.

A ausência de uma política educacional nacional estruturada e eficaz também é um desafio relevante. Embora o Brasil tenha algumas diretrizes que promovem a igualdade de gênero, como o Plano Nacional de Educação (PNE), a sua implementação é desigual entre os estados e municípios. Muitas escolas carecem de apoio técnico, financeiro e institucional para aplicar esses programas de forma eficiente, haja vista o exemplo do GDE, o que sugere que

apesar de existirem políticas públicas que orientam a inclusão da educação de gênero, na prática há uma grande variação na forma como esses temas são tratados nas escolas, com muitas delas não conseguindo avançar de maneira significativa.

Outrossim, a falta de recursos financeiros e apoio institucional é outro obstáculo importante. A implementação de programas de educação de gênero demanda investimentos em formação de professores, na produção de materiais didáticos adequados e na criação de espaços seguros para discussões sobre diversidade. No entanto, muitas escolas, especialmente as de áreas mais periféricas ou com menos recursos, enfrentam dificuldades financeiras que comprometem a implementação dessas iniciativas. Sem um apoio sólido por parte dos governos e das instituições educacionais, as escolas ficam limitadas em sua capacidade de promover uma educação de gênero efetiva.

O ambiente escolar também encontra desafios que muitas vezes refletem desigualdades de gênero presentes na sociedade. A violência de gênero, o bullying e o assédio, especialmente contra estudantes LGBTQIA+, são problemas comuns nas escolas, o que cria um contexto difícil para implementar um currículo inclusivo, pois as questões de gênero e sexualidade são frequentemente vistas com resistência, e os estudantes que pertencem a minorias de gênero ou orientação sexual enfrentam discriminação e marginalização dentro do próprio ambiente escolar. Portanto, a criação de um ambiente escolar seguro e acolhedor é fundamental para que a educação de gênero tenha sucesso.

A falta de visibilidade e reconhecimento das diversas identidades de gênero também é um desafio importante, por muitas escolas ainda operarem com uma visão binária e essencialista sobre gênero, ignorando as experiências de pessoas não binárias e transexuais. Essa ausência de representatividade nos materiais pedagógicos e nas práticas escolares reforça estereótipos e limita a compreensão sobre as diferentes formas de identidade de gênero. E, para que seja possível superar esse desafio, é necessário promover uma abordagem mais inclusiva que reconheça e valorize as diversas identidades de gênero e orientações sexuais, integrando essas perspectivas no currículo escolar.

São variados os desafios legais e regulamentares que também complicam a implementação da educação de gênero nas escolas. Em diversos municípios e estados do país, existem legislações municipais que proíbem a abordagem de temas como “ideologia de gênero” ou questões de sexualidade nas escolas, criando um ambiente jurídico hostil para a inclusão desses temas no currículo. Essas leis refletem a pressão de grupos conservadores e muitas vezes geram retrocessos nas políticas públicas educacionais.

A implementação da educação de gênero no currículo escolar da educação básica também enfrenta diversos desafios que envolvem questões pedagógicas, culturais e sociais. Em primeiro lugar, há uma resistência considerável por parte de certos grupos, incluindo gestores, professores e até mesmo pais, que percebem o ensino de gênero como uma ameaça aos valores tradicionais ou familiares. Muitas vezes, há uma visão de que discutir temas como identidade de gênero e sexualidade pode “perverter” os alunos ou fomentar comportamentos indesejados, desconsiderando a importância do conhecimento e da reflexão crítica sobre essas questões para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Outrossim, a falta de formação e preparo adequado dos profissionais da educação é outro grande obstáculo, a maioria dos educadores não têm o conhecimento necessário para tratar do tema com a sensibilidade e o respeito que ele exige. A carência de materiais pedagógicos adequados e de metodologias específicas dificulta a abordagem eficaz de temas relacionados ao gênero de forma integrada ao currículo, tornando ainda mais difícil para os alunos refletirem sobre as relações de poder, as desigualdades e as opressões presentes nas sociedades.

Outro desafio significativo é a perpetuação de estereótipos de gênero dentro das instituições de ensino, por vezes até mesmo com o currículo tradicional e com as práticas escolares que reforçam normas rígidas de comportamento para meninos e meninas, que podem gerar preconceitos e discriminação. Por exemplo, as meninas são incentivadas a se envolver com atividades relacionadas ao cuidado e à domesticidade, enquanto os meninos são direcionados a áreas mais voltadas ao desempenho físico ou intelectual, construções sociais que são consciente ou inconscientemente reproduzidas pelos próprios alunos e professores, criando um ambiente escolar que não favorece a inclusão e a liberdade de expressão de todas as identidades de gênero.

No campo político, a educação de gênero tem sido uma pauta polarizadora. Partidos e movimentos políticos com uma agenda conservadora frequentemente se opõem à implementação dessa temática nas escolas, alegando que ela representa uma “ideologia de gênero” que desvia a educação do seu papel principal, que seria o de transmitir conteúdos acadêmicos tradicionais. Em muitos países, especialmente em contextos em que há um forte embate ideológico, a educação de gênero se torna um campo de disputa política, sendo usada como um tema para angariar apoio entre grupos conservadores, ao mesmo tempo em que é combatida por aqueles que buscam uma educação mais inclusiva e progressista. A politização do tema também faz com que políticas educacionais sejam frequentemente alteradas ou descontinuadas conforme os governos se alternam, o que cria um ambiente instável e

desfavorável para a construção de um currículo que efetivamente trate das questões de gênero de forma crítica e consciente.

A implementação da educação de gênero nas escolas da educação básica também enfrenta fortes desafios relacionados às questões religiosas e políticas que frequentemente influenciam a maneira como o tema é abordado nas instituições de ensino, contribuindo para a resistência e a polarização sobre a importância de discutir gênero nas salas de aula. Do ponto de vista religioso, muitas dessas tradições religiosas possuem visões conservadoras sobre o papel e os comportamentos esperados de homens e mulheres, frequentemente pautados em interpretações rígidas de textos sagrados. Para esses grupos, a promoção da educação de gênero pode ser vista como uma ameaça aos valores familiares ou como uma forma de subverter a moralidade religiosa, especialmente quando se aborda a diversidade de identidades de gênero e orientações sexuais. Em algumas comunidades, há uma forte pressão para que as escolas excluam qualquer discussão sobre gênero ou sexualidade, considerando-a imprópria ou incompatível com os preceitos religiosos. Isso pode gerar um ambiente de resistência tanto dentro das escolas quanto fora delas, dificultando a aceitação de uma educação inclusiva e diversa.

Os fatores religiosos e políticos reforçam um contexto de intolerância e discriminação, tornando ainda mais difícil a implementação de uma educação de gênero que seja inclusiva e respeitosa. Em muitos casos, alunos que já enfrentam estigmatização e violência devido à sua identidade de gênero ou orientação sexual podem sentir-se ainda mais marginalizados quando suas identidades são negadas ou minimizadas pelas estruturas educacionais, muitas vezes influenciadas por essas visões conservadoras. Ademais, a falta de uma abordagem política e religiosa mais aberta ao diálogo e ao respeito pela diversidade acaba favorecendo um ambiente escolar que não contempla as realidades de todas as pessoas, prejudicando o processo de inclusão e a promoção de uma educação que respeite as diferentes identidades de gênero e formas de viver.

A violência de gênero também se reflete nas escolas, seja de forma explícita, como bullying ou agressões físicas, ou de forma mais sutil, por meio de atitudes discriminatórias e exclusão. Estudantes que não se enquadram nos padrões tradicionais de masculinidade ou feminilidade frequentemente são alvos de chacotas, agressões verbais e até violência física. Essa violência simbólica e real pode ter efeitos devastadores no bem-estar e na autoestima dos alunos, afetando seu desempenho escolar e, em muitos casos, contribuindo para o abandono escolar. A ausência de uma abordagem crítica e inclusiva sobre o gênero nas escolas pode reforçar esses ciclos de violência, perpetuando a exclusão e marginalização de certos grupos.

Desde 2018, o Brasil tem experimentado um retrocesso significativo na implementação de políticas de gênero e sexualidade nas escolas, em grande parte devido à ascensão de uma agenda política e religiosa conservadora. Grupos políticos e religiosos têm pressionado por restrições nas discussões sobre gênero e sexualidade, utilizando o conceito de “ideologia de gênero” como um argumento para bloquear a inclusão de temas relacionados a direitos LGBTQIA+, identidade de gênero e igualdade de gênero no currículo escolar.

O famigerado “kit gay”⁷⁶ polêmica que surgiu em 2011, quando o Ministério da Educação (MEC) propôs a distribuição de materiais educativos em escolas públicas sobre diversidade sexual e questões relacionadas aos direitos LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais), especialmente voltada para a capacitação docente. O objetivo desse material era promover o respeito à diversidade sexual e combater a homofobia no ambiente escolar, por meio de uma proposta que incluía vídeos, cartilhas e outros materiais que abordavam temas como a aceitação da homossexualidade, o respeito às diferenças e a prevenção da violência contra LGBT que instruíam os professores como abordar essa temática em aula para cada seguimento da educação básica. No entanto, a expressão “kit gay” foi usada de forma pejorativa e politicamente carregada por grupos opositores, que alegavam que o material incentivaria a sexualidade infantil e faria com que as crianças se tornassem homossexuais. Diante de toda polemica política e social envolvendo até mesmo figuras públicas e movimentos conservadores que aderiram ao movimento contrário, a essa iniciativa, tanto que o termo acabou se tornando um símbolo de um debate polarizado sobre os direitos LGBT no Brasil e o MEC acabou suspendendo a distribuição desses materiais.

Essa postura conservadora se materializou em diversas tentativas de aprovar leis municipais e estaduais que proíbem a educação de gênero nas escolas, como a proposta de Barra Mansa⁷⁷ no Rio de Janeiro, que visava barrar a discussão sobre diversidade sexual e identidade

⁷⁶ Expressão pejorativa utilizada pela extrema direita, em especial pelo ex-presidente Bolsonaro, e que na verdade se tratava do livro “Aparelho Sexual e Cia”, versão em português do livro “*e Guide du Zizi Sexuel*” de autoria de Hélène Bruller, material didático voltado para professores, com o objetivo de abordar a cidadania e os direitos humanos da população LGBT do programa Escola Sem Homofobia, instituído em 2011 pelo Ministério da Educação (MEC) sob o comando de Fernando Haddad.

⁷⁷ Art. 164. A Educação, direito de todos, dever do Município e da Família, será promovida e incentivada com a participação da Sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, à formação do cidadão e sua preparação para o trabalho, a eliminação de todas as formas de discriminação social, com o aprimoramento da Democracia e dos Direitos Humanos.

I – Fica Terminantemente proibida na grade curricular na Rede Municipal de Ensino do Município de Barra Mansa e na Rede Privada, a disciplina denominada de Ideologia de Gênero, bem como toda e qualquer disciplina que tente orientar a sexualidade dos alunos ou que tente extinguir o gênero masculino e /ou feminino como gênero humano. Inclusão feita pelo Art. 1º. - Emenda à Lei Orgânica nº 22, de 19 de abril de 2018.

de gênero. Além disso, a implementação de projetos de educação sexual foi severamente restringida em algumas regiões do país, dificultando o avanço das políticas educacionais inclusivas e ampliando o espaço para a discriminação e o preconceito. Esse retrocesso representa um desafio significativo, pois impede que as escolas cumpram sua função de promover a cidadania, a inclusão e o respeito à diversidade, ao mesmo tempo em que contribui para a perpetuação de estigmas e a marginalização de grupos vulneráveis.

A proibição do ensino sobre gênero também foi pautada no estado do Rio de Janeiro em que está em tramitação o Projeto de Lei n. 4.903/2021⁷⁸ de autoria do Deputado Márcio Gualberto (PL) que “Dispõe sobre a proibição de publicidade que contenha alusão a orientação sexual, ideologia de gênero” e a movimentos sobre diversidade sexual referente ou dirigida à infância e à adolescência, no âmbito do estado do Rio de Janeiro” sob a justificativa de suposta proteção da saúde mental e física da criança e do adolescente, bem como traz dados sobre o aumento de intervenções hormonais e cirúrgicas, argumentando que a educação sexual deve ser gradual e personalizada, evitando a imposição de temas complexos de maneira agressiva e generalizada, como ocorre na publicidade e de exemplificar países têm adotado restrições à divulgação de material relacionado a gênero para proteger as crianças. O que é mais espantoso é que traz como referência para esses argumentos um vídeo de um professor que se autointitula como “católico e pai de família”, sem nenhuma base empírica e científica divulgado pelo SINEPE – Sindicato das Escolas Particulares do Estado de Santa Catarina.

A decisão de proibir o ensino de gênero foi fundamentada, principalmente, na ideia de que o assunto deveria ser tratado exclusivamente no âmbito da família e não nas escolas. Para os defensores dessa medida, a abordagem da educação de gênero nas escolas configuraria a introdução de uma “ideologia de gênero” que violaria os valores familiares e religiosos, sendo vista como uma tentativa de “doutrinação” por parte do Estado. Além disso, setores conservadores e religiosos do estado, incluindo parlamentares e movimentos sociais, pressionaram pela adoção dessa proibição, alegando que o ensino sobre questões de gênero e sexualidade nas escolas poderia estimular comportamentos indesejados ou desrespeitosos às normas tradicionais de família.

II – Igualmente, fica vedado a utilização de qualquer outro meio para que sejam seminadas nas escolas públicas ou privadas as disciplinas descritas no inciso I do art. 164 da Lei Orgânica de Barra Mansa. Inclusão feita pelo Art. 1º. - Emenda à Lei Orgânica nº 22, de 19 de abril de 2018.

Rio de Janeiro, Lei Orgânica do Município de Barra Mansa - Lei Orgânica Municipal nº 1, de 05 de abril de 1990. Disponível em: < <https://www.barramansa.rj.leg.br/leis/lei-organica-municipal/lom>> . Acesso em 05 nov. 2024.

⁷⁸ RIO DE JANEIRO, Assembleia Legislativa. Projeto de Lei n. 4903/2021. Disponível em: < http://www3.alerj.rj.gov.br/lotus_notes/default.asp?id=144&url=L3NjcHJvMTkyMy5uc2YvMThjMWRkNjhmOTZiZTNiNzgzMjU2NmVjMDAxOGQ4MzMvMGI4NWZjNjMyYTcxZDZmZDAzMjU4NzNjMDA0MjE2NmZM/T3BlbkRvY3VtZW50>. Acesso em 07 nov. 2024.

Por outro lado, organizações de direitos humanos, especialistas em educação e movimentos feministas e LGBTQIA+ consideraram essa medida um retrocesso, apontando que a proibição de ensinar sobre gênero nas escolas poderia agravar as desigualdades de gênero e aumentar a violência e a discriminação contra mulheres, pessoas LGBTQIA+ e outros grupos marginalizados. Para essas entidades, é essencial que a educação de gênero nas escolas não apenas ensine sobre as questões de identidade e expressão de gênero, mas também promova o respeito à diversidade, combata o *bullying* e outras formas de violência, além de proporcionar aos estudantes uma educação mais crítica e reflexiva sobre o mundo em que vivem.

A proibição também gerou discussões sobre o papel da escola na formação dos alunos. A escola, enquanto instituição pública, tem a responsabilidade de promover a cidadania, os direitos humanos e a igualdade, independentemente das crenças religiosas ou políticas que possam predominar em algumas famílias. A discussão sobre a inclusão do tema de gênero nas escolas também se relaciona à necessidade de uma formação integral para os estudantes, que não deve se limitar à transmissão de conteúdos acadêmicos, mas deve incluir o desenvolvimento de competências sociais e emocionais.

Portanto, a proibição do ensino sobre gênero no Rio de Janeiro reflete uma disputa política, religiosa e cultural sobre os rumos da educação no Brasil, em especial no que diz respeito ao papel da escola na promoção da igualdade de gênero e ao direito de jovens e crianças de serem educados em um ambiente que respeite suas identidades e expressões. A decisão sobre o ensino de gênero continua sendo um tema central nas discussões educacionais no país, especialmente à medida que as questões de diversidade e inclusão ganham mais visibilidade.

Algumas cidades do Rio de Janeiro adotaram medidas que restringem ou proíbem a inclusão de questões de gênero nos Planos Municipais de Educação (PME's), gerando um intenso debate sobre o papel da educação no enfrentamento das desigualdades de gênero e na promoção da diversidade. Trata-se de ações que refletem uma agenda conservadora que, em nome de valores familiares, busca excluir a educação de gênero nas escolas municipais, alegando que temas relacionados a gênero e sexualidade devem ser tratados exclusivamente no âmbito familiar. Em 2018, por exemplo, o município de Tanguá no estado do Rio de Janeiro, por meio da Lei municipal 1.128/2018⁷⁹ que dispunha em seu art. 1º que:

“Fica terminantemente proibida à grade curricular da rede municipal de ensino e da rede privada a disciplina denominada ideologia de gênero, bem como toda e qualquer

⁷⁹ RIO DE JANEIRO. Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro. Processo nº 0013775-82.2020.8.19.0000. Disponível em: <<https://www3.tjrj.jus.br/consultaprocessual/#/consultapublica?numProcessoCNJ=0013775-82.2020.8.19.0000>>. Acesso em 07 nov. 2024.

disciplina que tente orientar a sexualidade dos alunos ou extinguir o gênero masculino e/ou feminino como gênero humano.”

A referida legislação restou declarada inconstitucional por meio da ADPF n. 457⁸⁰, em razão de ter contrariado a competência a União e dos estados para legislar de maneira concorrente sobre diretrizes e bases da educação. O relator Desembargador Luiz Zveiter do Supremo Tribunal Federal argumentou que a educação sexual deve ser abordada de maneira adequada ao desenvolvimento de crianças e adolescentes e a proteção contra discriminação são questões de interesse nacional. De modo que não haveria nenhuma situação peculiar em Tanguá que justifique uma restrição no conteúdo pedagógico, diferente das normas estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e pelas legislações estaduais, bem como de que a lei municipal fere a liberdade de aprender, ensinar, divulgar o pensamento e o pluralismo de ideias, conforme a Constituição Federal e estadual.

O Órgão Especial do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro (TJRJ) declarou, em 5 de novembro, a inconstitucionalidade da Lei Municipal 1.128/2018 de Tanguá, que, em seu artigo 1º, proibia a inclusão da disciplina “ideologia de gênero” na grade curricular das escolas municipais e privadas. A norma também vedava qualquer disciplina que, segundo seu texto, tentasse orientar a sexualidade dos alunos ou extinguir os gêneros masculino e feminino como categorias humanas.

Outra cidade que seguiu o mesmo caminho foi Campos dos Goytacazes, que em 2024 adotou a Lei Municipal n. 9.524⁸¹ que “Assegura aos pais e responsáveis o direito de vedar a participação de seus filhos ou tutelados em atividades pedagógicas relacionadas à ideologia de gênero nas escolas públicas e privadas localizadas no Município de Campos dos Goytacazes.” Assim, a Câmara Municipal de Campos dos Goytacazes decretou uma lei que garantiu aos pais e responsáveis o direito de proibir a participação de seus filhos em atividades pedagógicas nas escolas, tanto públicas quanto privadas, relacionadas à ideologia de gênero, de modo que as escolas devem informar aos pais sobre essas atividades e os responsáveis devem manifestar, por escrito, a decisão de não permitir a participação dos filhos. E, o descumprimento por parte das escolas, as sujeitam a pena de advertência ou multa, caso descumpram a lei. A lei entra em vigor na data de sua publicação.

⁸⁰ BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental n.º 457/GO. 2020. Disponível em: < <https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5192888> >. Acesso em 07 nov. 2024.

⁸¹ RIO DE JANEIRO. Câmara Municipal de Campos dos Goytacazes. Lei Municipal n. 9.524/2024. Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/a/rj/c/campos-dos-goytacazes/lei-ordinaria/2024/954/9532/lei-ordinaria-n-9532-2024-assegura-aos-pais-e-responsaveis-o-direito-de-vedar-a-participacao-de-seus-filhos-ou-tutelados-em-atividades-pedagogicas-relacionadas-a-ideologia-de-genero-nas-escolas-publicas-e-privadas-localizadas-no-municipio-de-campos-dos-goytacazes?q=9.532> >. Acesso em 07 nov. 2024.

Essas decisões, que refletem uma pressão política e religiosa, foram amplamente contestadas na justiça e no campo da opinião pública. Muitas organizações de direitos humanos e educadores defendem que a educação de gênero nas escolas é essencial para enfrentar as diversas formas de discriminação e violência que ainda afetam principalmente mulheres, pessoas LGBTQIA+ e outros grupos vulneráveis. O debate sobre o ensino de gênero nas escolas continua sendo um tema central nas políticas educacionais no Rio de Janeiro e em todo o Brasil, com a educação de gênero sendo vista como uma ferramenta fundamental para a construção de uma sociedade mais inclusiva e livre de preconceitos.

A judicialização do tema da educação de gênero no âmbito do Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro (TJRJ) tem sido um componente importante nas disputas sobre a implementação de políticas educacionais inclusivas e sobre o tratamento das questões de gênero nas escolas. Em diversas ocasiões, medidas tomadas por municípios do estado para proibir ou restringir o ensino sobre gênero em suas escolas municipais foram questionadas judicialmente, com o objetivo de garantir o cumprimento dos direitos fundamentais, como o direito à educação e à igualdade.

A judicialização dessa questão surgiu, principalmente, em resposta a leis municipais e decretos que proibiam a inclusão de conteúdos relacionados ao gênero nos Planos Municipais de Educação. Tais medidas foram adotadas por algumas prefeituras com o argumento de preservar valores familiares e de que questões relacionadas à identidade de gênero e orientação sexual não deveriam ser abordadas nas escolas, mas sim dentro do contexto familiar. No entanto, movimentos sociais, defensores dos direitos humanos, organizações da sociedade civil e especialistas em educação passaram a contestar essas restrições, argumentando que elas violavam princípios constitucionais, como o direito à educação de qualidade, inclusiva e plural, e o direito de crianças e adolescentes de aprender em um ambiente livre de discriminação.

Diante dessas controvérsias, várias ações chegaram ao Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro. O TJRJ, em algumas dessas decisões, teve que se posicionar sobre a constitucionalidade das proibições e sobre o impacto dessas medidas nos direitos dos alunos. O tribunal, em algumas ocasiões, suspendeu ou reviu decretos e leis municipais que restringiam o ensino de gênero, considerando que a educação deve ser uma ferramenta para a promoção da igualdade e da cidadania, respeitando a diversidade e combatendo a discriminação. Esse entendimento reforçou a ideia de que o currículo escolar não deve ser um espaço para a imposição de ideologias, mas deve assegurar aos estudantes uma formação crítica e humanizada, que respeite as diferenças de identidade de gênero, orientação sexual e outras características.

A judicialização do tema também se deu com base no princípio da autonomia escolar, que garante às escolas a liberdade de definir seu currículo, mas dentro dos limites constitucionais e da legislação nacional. Os tribunais, ao analisarem essas questões, se viram desafiados a equilibrar a liberdade de ensino com o direito à educação sem discriminação e com a garantia de que as políticas públicas educacionais atendam aos direitos de todos os estudantes, incluindo os direitos de pessoas LGBTQIA+ e de minorias.

Em muitos casos, o TJRJ tem reafirmado o entendimento de que a educação de gênero é essencial para a formação de uma sociedade mais igualitária, onde questões como violência de gênero, *bullying* e discriminação sejam combatidas nas escolas. Ao julgar esses casos, o Tribunal também tem destacado a necessidade de garantir que o conteúdo abordado no ambiente escolar seja inclusivo, sem violar direitos fundamentais e sem ser utilizado para doutrinação ideológica.

Portanto, a judicialização da questão da educação de gênero no TJRJ tem sido um campo importante de disputa, refletindo a polarização sobre o tema na sociedade. As decisões do tribunal têm sido fundamentais para a definição dos rumos da educação no estado, especialmente no que diz respeito à construção de um currículo que respeite as diversidades de gênero, sem discriminação e violência, e que promova uma educação para a cidadania plena. Apesar de que muitas dessas decisões acabam sendo alvo de recursos e acabam sendo revistas pelo Superior Tribunal de Justiça e Supremo Tribunal Federal.

E, dessa forma, é possível perceber que a judicialização das políticas públicas não ocorre apenas nos casos de omissões estatais, mas também em violações de direitos humanos cometidos por estados e municípios, como os exemplos citados anteriormente. A judicialização da política pública de educação de gênero no Brasil tem se intensificado, especialmente diante dos retrocessos e das proibições que surgem em estados como o Rio de Janeiro. Esse fenômeno refere-se à crescente intervenção do Poder Judiciário em questões que envolvem a implementação de políticas públicas, incluindo a educação de gênero, que é um tema central em debates sobre direitos humanos, igualdade de gênero e proteção à diversidade.

Nos últimos anos, o estado do Rio de Janeiro, assim como outras regiões do país, tem assistido ao aumento de propostas e leis municipais que buscam restringir ou até proibir a inclusão de temas sobre identidade de gênero, orientação sexual e diversidade sexual nas escolas. Essas iniciativas têm gerado controvérsias e polarizado a sociedade, com críticos apontando que tais medidas representam retrocessos em relação à promoção da igualdade e aos direitos das minorias.

A judicialização, nesse contexto, ocorre quando decisões políticas sobre esses temas, que deveriam ser tratadas pelo poder legislativo ou executivo, acabam sendo decididas pelo Poder Judiciário. Os tribunais têm sido chamados a avaliar a constitucionalidade de leis municipais e estaduais que proíbem a educação de gênero nas escolas, como a já mencionada lei do município de Campos dos Goytacazes, que permite que pais e responsáveis decidam se seus filhos participam ou não dessas atividades.

As decisões judiciais têm buscado equilibrar os direitos fundamentais garantidos pela Constituição, como a liberdade de ensino e a igualdade de direitos, com a necessidade de garantir uma educação inclusiva e plural, que respeite a diversidade e combata práticas discriminatórias, como o *bullying*, a homofobia e a transfobia. Por exemplo, algumas ações têm sido movidas por entidades de defesa dos direitos humanos e organizações da sociedade civil para contestar as leis que proíbem a abordagem de gênero nas escolas, com base no entendimento de que essas leis violam direitos fundamentais como a liberdade de ensinar e aprender e o direito à igualdade e dignidade.

Por outro lado, algumas decisões judiciais têm acatado as restrições, considerando o direito dos pais de influenciar a educação de seus filhos em temas considerados sensíveis, como a ideologia de gênero. Esse tipo de decisão gera um dilema sobre os limites da autonomia familiar versus o direito à educação inclusiva, que é fundamental para a formação de uma sociedade plural e respeitosa das diversidades.

A judicialização da política pública de educação de gênero, portanto, reflete não apenas um debate sobre as políticas educacionais em si, mas também uma discussão mais ampla sobre os valores e princípios que devem nortear o sistema educacional brasileiro. Esse processo tem um impacto significativo na formação das futuras gerações, pois define como a sociedade brasileira lidará com temas complexos de identidade, sexualidade e direitos humanos no contexto educacional. A incerteza jurídica gerada por esse processo pode afetar a implementação de políticas públicas que visam combater a discriminação e promover a igualdade, o que representa um desafio para a construção de uma educação mais inclusiva e democrática.

Dessa forma, a implementação da educação de gênero nas escolas é uma necessidade urgente, mas que enfrenta desafios profundos e multifacetados. De modo que superar esses obstáculos requer uma ação conjunta que envolva formação continuada dos profissionais da educação, construção de um currículo mais inclusivo e a promoção de uma cultura escolar que valorize a diversidade, combatendo as violências e discriminações baseadas no gênero e proporcionando um ambiente mais seguro e acolhedor para todos os estudantes. Para que não

se acabe em um círculo sem fim de uma política pública que é proibida ou quando permitida não é implementada e que acaba em ambos os casos em judicialização do tema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve o objetivo analisar a educação de gênero na educação básica, inicialmente baseada e fundamentada nas teorias feministas clássicas e contemporâneas, com foco na contribuição de pensadoras clássicas e contemporâneas como Anna Júlia Cooper e Bell Hooks, para então passar a explorar as políticas públicas brasileiras e as legislações relacionadas à temática, com especial atenção à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e ao Projeto Gênero e Diversidade na Escola do MEC. Através dessa análise, procurou-se compreender como a educação de gênero pode ser estruturada de forma eficaz, superando os desafios impostos por retrocessos ideológicos e resistências sociais, especialmente em estados como o Rio de Janeiro, onde políticas restritivas têm sido implementadas por uma tendência política e religiosa.

A partir da reflexão sobre a construção do feminismo e sua relação com a educação, percebeu-se que a educação de gênero vai além da mera transmissão de conteúdos sobre identidade de gênero, orientação sexual e diversidade sexual. Trata-se de um campo de luta política e social, que busca transformar as estruturas educacionais, oferecendo aos alunos as ferramentas para questionar as desigualdades de gênero e sexualidade e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse contexto, as teorias de Anna Júlia Cooper e Bell Hooks são fundamentais, pois apresentam perspectivas que articulam a educação com a luta pela emancipação das mulheres, especialmente aquelas que vivem em contextos de marginalização, como as mulheres negras e as mulheres em situação de vulnerabilidade social.

Apesar de avanços significativos, como a inclusão da educação de gênero na BNCC e a criação do Projeto Gênero e Diversidade na Escola, a implementação dessas políticas enfrenta consideráveis obstáculos. A resistência de setores conservadores da sociedade, aliados a uma judicialização crescente sobre o tema, dificulta a consolidação de uma educação que contemple questões de gênero de forma transversal.

No Rio de Janeiro, por exemplo, políticas municipais restritivas têm sido implementadas, refletindo um cenário de retrocesso. Essas políticas não só limitam a abordagem de gênero nas escolas, mas também alimentam um ambiente de polarização ideológica, onde a educação de gênero é vista por muitos como uma imposição ideológica, e não como uma ferramenta de promoção de direitos humanos.

A judicialização da educação de gênero é um fenômeno paradoxal. De um lado, a judicialização tem sido uma ferramenta importante para a defesa dos direitos humanos, garantindo que políticas públicas de inclusão e diversidade sejam preservadas. Por outro lado, ela coloca em evidência a tensão entre o direito das famílias de direcionar a educação de seus filhos e o direito do Estado de implementar políticas públicas que promovam uma educação universal, inclusiva e igualitária.

Em muitos casos, as decisões judiciais sobre a educação de gênero acabam criando um ambiente de insegurança jurídica, prejudicando a implementação de políticas públicas no território escolar, o que acaba afetando diretamente a criação de um ambiente escolar onde todos os alunos, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual, possam se sentir seguros e respeitados.

A Lei Federal nº 14.986/2024 surge como uma tentativa de garantir proteção legal para a implementação da educação inclusiva, abordando questões de gênero e diversidade nas escolas. Contudo, o grande desafio é a efetiva implementação dessa lei nas escolas. Para que a educação de gênero seja efetiva, é necessário que haja um processo contínuo de capacitação dos profissionais da educação, criação de espaços seguros nas escolas e conscientização das comunidades escolares sobre a importância de uma educação inclusiva.

A formação dos educadores, por exemplo, deve ser contínua e atualizada, oferecendo aos professores as ferramentas necessárias para tratar com sensibilidade as questões relacionadas a gênero, identidade sexual e diversidade. A capacitação deve incluir metodologias pedagógicas que abordem as particularidades das diferentes faixas etárias, garantindo que os educadores possam tratar desses temas de maneira inclusiva, sem reforçar estereótipos ou preconceitos.

A educação de gênero não deve ser vista como uma disciplina isolada, mas sim como um elemento transversal no currículo escolar, para que realmente haja a integração das questões de gênero em diversas áreas do conhecimento, como nas ciências sociais, nas artes e nas ciências naturais. Ao abordar as relações de gênero no contexto das ciências sociais, por exemplo, os alunos podem compreender as construções sociais relacionadas ao poder, enquanto nas ciências naturais, podem ser discutidas as diferenças biológicas de maneira sensível, sem cair em simplificações ou reduções.

Essa abordagem transversal contribui para a criação de uma educação que promove uma reflexão crítica e contextualizada sobre o papel do gênero nas diversas culturas e

sociedades. Além disso, ao tratar dessas questões de forma integrada e não isolada, a educação de gênero pode ajudar os alunos a desenvolverem uma compreensão mais complexa e profunda sobre as dinâmicas de poder que permeiam as relações sociais.

É fundamental que as escolas criem espaços seguros e acolhedores onde os alunos possam debater questões relacionadas ao gênero sem medo de represálias. Roda de conversa, oficinas e debates podem ser realizados para fomentar o respeito mútuo e a empatia entre os estudantes em espaços que devem ser mediadores de diálogos abertos e respeitosos, que permitam a expressão de diferentes perspectivas sobre as questões de gênero, identidade sexual e diversidade.

A criação de espaços seguros é essencial para que os alunos se sintam à vontade para refletir e questionar as normas de gênero dominantes, sem medo de serem discriminados ou marginalizados. Assim como também contribuem para a construção de uma cultura escolar inclusiva, que favorece a convivência respeitosa e a troca de experiências entre estudantes com diferentes vivências e perspectivas.

O sucesso da educação de gênero também depende do envolvimento das famílias nesse processo. A parceria entre escolas e famílias é essencial para a construção de uma educação que seja reflexiva e transformadora, por meio da sensibilização dos pais e responsáveis, com programas de conscientização sobre a importância da educação de gênero.

Outrossim, a educação de gênero precisa ser flexível e adaptada à realidade local das comunidades escolares. Em algumas regiões, questões como machismo, homofobia e transfobia podem estar mais enraizadas, exigindo uma abordagem cuidadosa e gradual. As escolas podem adotar metodologias diferenciadas, baseadas em projetos pedagógicos e atividades culturais que permitam aos alunos refletirem sobre essas questões de maneira respeitosa e sem imposições ideológicas.

A educação de gênero na educação básica não deve ser tratada como um tema secundário, mas sim como um elemento essencial para a formação de cidadãos críticos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Para tanto, é fundamental o comprometimento contínuo com a capacitação dos educadores, a revisão das políticas públicas e a criação de espaços de diálogo que favoreçam a convivência harmoniosa e respeitosa entre as diversas identidades de gênero. Ademais, o apoio governamental e a criação de uma legislação clara e consistente são essenciais para garantir que a educação de gênero seja efetivamente incorporada aos currículos escolares em todo o país. O fortalecimento das políticas públicas, a criação de espaços seguros e a sensibilização da comunidade escolar contribuirão para a formação de uma educação verdadeiramente transformadora e libertadora.

O trabalho também destacou que, embora a BNCC e o Projeto Gênero e Diversidade na Escola do MEC representem avanços significativos na inclusão da educação de gênero no currículo escolar, a implementação dessas políticas enfrenta desafios consideráveis. A resistência de setores conservadores da sociedade, aliados à judicialização de temas relacionados à educação de gênero, tem dificultado a consolidação de um modelo educacional que considere as questões de gênero de forma transversal. Em estados como o Rio de Janeiro, onde legislações municipais têm sido criadas para restringir a educação de gênero, a judicialização tem sido uma estratégia utilizada para contestar essas restrições e garantir que os direitos à educação e à igualdade de gênero sejam respeitados.

Neste sentido, a judicialização da política pública de educação de gênero se revela como um fenômeno paradoxal. De um lado, ela tem sido uma ferramenta importante para a defesa dos direitos humanos e para a preservação da educação como um espaço de formação crítica e inclusiva. De outro, ela também coloca em evidência a tensão entre o direito das famílias de direcionar a educação de seus filhos e o direito do Estado de implementar políticas públicas que promovam uma educação universal e igualitária. Essa dicotomia é evidenciada na forma como o Judiciário tem respondido a iniciativas legislativas que buscam restringir a educação de gênero, gerando um cenário de insegurança jurídica que afeta diretamente a implementação das políticas públicas.

A Lei Federal nº 14.986/2024, que busca regulamentar a educação de gênero e diversidade, emerge como uma tentativa de garantir a proteção legal para a implementação da educação inclusiva. No entanto, o grande desafio ainda reside na efetiva implementação dessa lei nas escolas, um processo que exige a capacitação contínua dos profissionais da educação, a criação de espaços seguros e acolhedores nas escolas e a conscientização das comunidades escolares sobre a importância da educação de gênero como ferramenta de transformação social.

Outrossim, é importante destacar que a educação de gênero, para ser eficaz, precisa ir além do ensino de conteúdos sobre sexualidade e identidade de gênero, mas deve ser uma prática pedagógica que envolva todos os aspectos da vida dos estudantes, incluindo as suas experiências, suas questões emocionais, sociais e culturais. A educação de gênero deve, portanto, ser contextualizada e sensível às realidades dos estudantes, sem cair em abordagens simplistas ou impositivas. A inclusão de questões de gênero no currículo não pode ser vista como uma imposição de ideologias, mas como uma oportunidade para os estudantes refletirem sobre as suas próprias vivências e construir uma visão crítica sobre as desigualdades e violências que estruturam a sociedade.

A análise das políticas públicas e das legislações relacionadas à educação de gênero também revelou a complexidade do cenário atual. Embora existam avanços significativos, como a criação de políticas públicas inclusivas e a aprovação de legislações federais que abordam a questão da diversidade de gênero nas escolas, a realidade nas escolas brasileiras é muito diversa. Existem escolas que, de fato, promovem a educação de gênero de forma inclusiva e respeitosa, enquanto outras enfrentam dificuldades para implementar esses conteúdos, seja pela falta de formação dos professores, seja pela resistência de parte da comunidade escolar.

Portanto, os desafios para a implementação da educação de gênero nas escolas são multifacetados, envolvem questões legais, políticas, sociais e pedagógicas. A resistência a essas políticas, muitas vezes alimentada por preconceitos e ideologias conservadoras, exige um esforço constante de todos os envolvidos na educação para garantir que as escolas se tornem espaços seguros, inclusivos e respeitosos para todos os alunos, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual.

Este estudo, ao trazer à tona essas questões, contribui para a compreensão de que a educação de gênero não deve ser vista como uma questão marginal ou de segunda ordem na educação básica, mas como um elemento central na formação de cidadãos críticos, conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Para tanto, é necessário um compromisso contínuo com a capacitação dos educadores, com a revisão das políticas públicas e com a criação de espaços de diálogo que permitam a convivência harmoniosa e respeitosa entre as diferentes identidades de gênero, promovendo uma educação que, de fato, seja transformadora e libertadora.

Uma sugestão fundamental para uma educação de gênero efetiva é promover a formação contínua dos educadores, uma vez que os professores desempenham um papel essencial na construção de um ambiente inclusivo e respeitoso. Para tanto, é necessário que recebam capacitação regular, abordando temas como identidade de gênero, diversidade sexual e questões relacionadas aos direitos humanos. Programas de formação que devem incluir metodologias que respeitem as particularidades das diferentes faixas etárias, permitindo que os educadores tratem desses temas com sensibilidade, sem reforçar estereótipos ou preconceitos. A formação de educadores não se limita a *workshops* e cursos pontuais, mas deve ser contínua, com atualizações sobre as novas discussões acadêmicas e sociais relacionadas ao tema.

Outrossim, é essencial que a educação de gênero seja integrada ao currículo escolar de maneira transversal, ao invés de ser tratada como uma disciplina isolada, muitas vezes com carga horária baixa ou apenas como projeto de extensão isolados. A educação de gênero deve

ser inserida nas diversas áreas do conhecimento, desde as ciências sociais até as artes e as ciências naturais, garantindo que todos os alunos, independentemente da disciplina, possam refletir sobre questões de gênero, identidade e diversidade. Ao tratar temas de gênero no contexto das ciências sociais, por exemplo, os alunos podem compreender as construções sociais envolvidas nas relações de poder e no papel do gênero nas diferentes culturas. Já nas ciências naturais, é possível abordar a diversidade biológica e a relação entre sexo e gênero de maneira sensível e esclarecedora.

A criação de espaços seguros para o debate é outro ponto importante, assim as escolas devem ser ambientes onde os estudantes se sintam à vontade para expressar suas dúvidas, questionamentos e sentimento em relação a questões de gênero, com a promoção de rodas de conversa, oficinas e debates que incentivem o respeito mútuo e a empatia. O debate deve ser mediado de forma que permita a todos os alunos, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual, participarem ativamente, sem medo de represálias ou preconceito.

Assim como é igualmente importante envolver as famílias e toda comunidade nesse processo de aprendizagem. A educação de gênero não deve se limitar ao espaço escolar, mas também deve ser uma extensão da educação familiar e da comunidade onde está inserida. As escolas podem desenvolver programas de conscientização para pais e responsáveis, abordando a importância da educação de gênero para o desenvolvimento emocional e social das crianças e adolescentes. A parceria entre escola, família e comunidade é essencial para garantir que os valores de igualdade e respeito às diferenças sejam reforçados tanto em casa quanto na escola.

E, partindo da concepção de inclusão de famílias e comunidade, a educação de gênero deve ser flexível e adaptada à realidade local, levando em consideração o contexto cultural e social das comunidades escolares. Em algumas regiões, questões como machismo, homofobia e transfobia podem se apresentar mais resistentes, e a abordagem da educação de gênero deve ser feita de maneira cuidadosa e contextualizada. As escolas podem utilizar recursos como projetos pedagógicos e atividades culturais que permitam aos alunos refletirem sobre essas questões de forma gradual e respeitosa, sem impor um ponto de vista, mas incentivando o pensamento crítico.

Para que tudo isso seja possível é necessário que a educação de gênero seja respaldada por políticas públicas claras e consistentes que sejam constante acompanhadas, monitoradas e avaliadas. O governo deve apoiar as escolas na implementação dessas práticas, fornecendo recursos didáticos, capacitação de professores e uma estrutura que permita a realização de atividades pedagógicas que promovam a igualdade de gênero. Além disso, é fundamental que a legislação seja adaptada para garantir que os direitos dos estudantes sejam respeitados e que

a educação de gênero seja efetivamente incorporada aos currículos escolares em todo o país. O fortalecimento dessas políticas públicas é essencial para criar uma sociedade mais justa e igualitária, onde as diferenças de gênero são reconhecidas e respeitadas.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Ernesto Friedrich de Lima; GONÇALVES, Guilherme; FAUSTINO, Samantha Haussman Rodarte. **Aplicações de Técnicas Avançadas de Avaliação de Políticas Públicas**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014.

ARRETCHE, M. **Dossiê Agenda de Pesquisa em Políticas Públicas**. São Paulo: RBCS, vol.18, n°. 51, fevereiro, 2003.

ARRETCHE, M. **Políticas Sociais no Brasil: Descentralização em um Estado Federativo**. RBCS – Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 14, n. 40, p. 111-141, junho, 1999.

BARROSO, Luís Roberto. **Curso de direito constitucional contemporâneo: os conceitos fundamentais e a construção do novo modelo**. 7ª ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

BATTISTI, Dom Anuar. Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB. **Ideologia de gênero**. Disponível em:<<https://www.cnbb.org.br/ideologia-de-genero/>>. Acesso em 25 set. 2024.

BEAUVOIR, Simone de; MILLIET, Sérgio [tradução]. **O Segundo Sexo**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming Education & Changing Schools: Case Studies in Policy Sociology**. London: Routledge, 1992.

BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo (Org.). **Gênero, Educação e Política: Múltiplos Olhares**. 1ª edição. São Paulo: Editora Ícone. 2017.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Lei nº 14.986 de 25 de setembro de 2024**. Disponível em:<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14986-25-setembro-2024-796400-publicacaooriginal-173212-pl.html>>. Acesso em 05 out. 2024

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n.º 557 de 2020**. Disponível em:<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1864047&filename=PL%20557/2020>. Acesso em 05 out. 2024.

BRASIL, Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990)**. Disponível em:<<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em 25 set. 2024.

BRASIL, IBGE. **ESTATÍSTICAS de Gênero - Indicadores sociais das mulheres no Brasil** | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em:<<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/genero/20163-estatisticas-de-genero-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html>>. Acesso em: 02 abr. 2024.

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. IBGE Notícias. **PNAD Contínua Trimestral: desocupação cresce em oito das 27 UFs no primeiro trimestre de 2024**. Disponível em:<<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/40106-pnad-continua-trimestral-desocupacao-cresce-em-oito>>

das-27-ufs-no-primeiro-trimestre-de-2024#:~:text=A%20taxa%20de%20desocupa%C3%A7%C3%A3o%20por,no%20primeiro%20trimestre%20de%202024>. Acesso em 20 set. 2024.

BRASIL, Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas - IPEA. **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça**. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/portal/retrato/indicadores/trabalho-domestico-e-de-cuidados-nao-remunerado/apresentacao#:~:text=Entre%20os%20homens%20brancos%2C%20a,vida%20plena%20a%20todos%20n%C3%B3>>. Acesso em 20 set. 2024.

BRASIL, Institutos de Pesquisa Aplicada – IPEA. **ODS 4. Educação de Qualidade**. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/ods/ods4.html>>. Acesso em 28 set. 2024.

BRASIL, Lei nº. 11.340 de 7 de agosto de 2006 - **Lei Maria da Penha**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm>. Acesso em: 05 ago. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep. **MEC e Inep divulgam resultados do Censo Escolar 2023**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>>. Acesso em 20 set. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. **PDDE Interativo**. Disponível em: <<https://pddeinterativo.mec.gov.br/>>. Acesso em 20 out. 2024.

BRASIL, Ministério do Trabalho e Emprego. **Mulheres recebem 19,4% a menos que os homens, aponta 1º Relatório de Transparência Salarial**. Disponível em: <<https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/noticias-e-conteudo/2024/Marco/mulheres-recebem-19-4-a-menos-que-os-homens-aponta-1o-relatorio-de-transparencia-salarial#:~:text=Os%20dados%20apontam%20que%20as,chega%20a%2025%2C%25>>. Acesso em 20 set. 2024.

BRASIL, Senado Federal. **Mulheres na Política**. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/mulheresnapolitica>>. Acesso em 30 abr. 2024.

BRASIL, Senado Federal. Senado Notícias. **Mapa Nacional da Violência de Gênero será apresentado na ONU**. Agência Senado. Disponível em: <[BRASIL, Tribunal Superior Eleitoral. **TSE divulga percentual de candidaturas femininas e de pessoas negras por partido político**. Disponível em: <<https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2024/Agosto/tse-divulga-percentual-de-candidaturas-femininas-e-de-pessoas-negras-por-partido-politico>>. Acesso em 20 set. 2024.](https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/03/07/mapa-nacional-da-violencia-de-genero-sera-apresentado-na-onu#:~:text=O%20Mapa%20Nacional%20da%20Vio%C3%Aancia%20de%20G%C3%AAnero%20%C3%A9%20uma%20plataforma,agora%20vem%20ganhando%20maior%20alcance.&text=A%20plataforma%20re%C3%BAne%20em%20um,estratificada%2C%20composta%20por%201.787%20entrevistadas.>. Acesso em 30 abr. 2024.</p></div><div data-bbox=)

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2023. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 24 maio 2023.

BRASIL. Brasília. **Lei nº 14.986, de setembro de 2024**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/114986.htm>. Acesso em 05 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Anexo I da Resolução/CD/FNDE nº16, de 08 de abril de 2009. **Manual do Projeto Educação para Promoção do Reconhecimento da Diversidade Sexual e Enfrentamento ao sexismo e a homofobia para obtenção de apoio financeiro por meio do FNDE**. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/manual_gds.pdf>. Acesso em 15 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>>. Acesso em 28 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centro Federal de Educação e Tecnologia Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ) - Iniciativa do Cefet/RJ é reconhecida por igualdade de gênero na educação básica**. Disponível em: < <https://www.cefet-rj.br/index.php/noticias-campus-maria-da-graca/8299-iniciativa-do-cefet-rj-e-reconhecida-nacionalmente-por-igualdade-de-genero-na-educacao-basica>>. Acesso em 10 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Colégio Pedro II - CPII divulga programação da II Jornada de Gênero e Sexualidade**. Disponível em: < https://www.cp2.g12.br/ultimas_publicacoes/225-noticias/13946-cpii-divulga-trabalhos-selecionados-e-programa%C3%A7%C3%A3o-da-ii-jornada-de-g%C3%AAnero-e-sexualidade.html>. Acesso em 15 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/apresentacao>>. Acesso em 28 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**. Lei Federal nº 9.394/1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 10 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em 28 set. 2024.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Disponível em: < <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/diretrizes-nacionais-para-a-educacao-em-direitos-humanos>>. Acesso em 28 set. 2024.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 457/GO**. 2020. Disponível em: <<https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5192888>>. Acesso em 10 maio 2024.

BRASIL. Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro. **Ação Direta de Inconstitucionalidade n.º 0062997-87.2018.8.19.0000**. Disponível em: <<https://www.tjrj.jus.br/documents/5736540/6826754/inconstitucionalidade-2021.pdf>>. Acesso em 10 out. 2024.

BUCCI, Maria Paula Dallari. **Fundamentos para uma teoria jurídica das políticas públicas**. 1ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

BUCCI, Maria Paula Dallari. **O Conceito de Política Pública em Direito**. In: BUCCI, Maria Paula Dallari (org.). **Políticas públicas: reflexões sobre o conceito jurídico**. São Paulo: Saraiva, 2006.

BUTLER, Judith. Performative Acts and Gender Constitution: An Essay in Phenomenology and Feminist Theory. Theatre Journal, Vol. 40, No. 4. (Dez., 1988).

BUTLER, Judith. Sex and Gender in Simone de Beauvoir's Second Sex. Yale French Studies, No. 72. Yale University Press, 1986.

CAMPOS, Amini Haddad; CORRÊA, Lindinalva Rodrigues. **Direitos Humanos das Mulheres**. Curitiba: Juruá Editora, 2007.

CANOTILHO, J. J. Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. 7ª ed. São Paulo: Editora Almedina Brasil, 2003.

CAPELLA, Ana Claudia Niedhardt. **Perspectivas Teóricas sobre Processo de Formulação de Políticas Públicas**. In: HOCHMAN, Gilberto; ARRETCHE, Martha; MARQUES, Eduardo (Org.). **Políticas Públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2007.

CARRARA, Sérgio; NASCIMENTO, Marcos; DUQUE, Aline; TRAMONTANO, Lucas; PEREIRA, Maria Elisabete [organizadores]. **Gênero e diversidade na escola: avaliação de processos, resultados, impactos e projeções**. Rio de Janeiro: CEPESC, 2017.

CARVALHO, Gabriela Dutra de; FÁVERO, Marisalva; GOMES, Valéria; SANTOS, Vera Márcia Marques. **Dicionário de Educação Sexual, Sexualidade, Gênero e Interseccionalidades**. 1. edição. Florianópolis: UDESC, 2019.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; MATA, Áurea Augusta Rodrigues da; CARVALHO, Flávio José de. **Educação, Direitos Humanos, Gênero e Sexualidade: Incluindo Múltiplas Vozes**. 1ª edição. Paraná: Editora CRV, 2023.

CASTRO, Flávia Lages de. **História do Direito Geral e do Brasil**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

CASTRO, Victor Giusti de. **O TSE e o “kit gay”: respostas do Direito à desinformação sobre questões LGBTQIA+**. São Paulo: Editora Dialética, 2022.

COMPARATO, Fábio Konder. **A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos**. 12ª ed. São Paulo: Saraiva, 2019.

COOPER, Anna Julia. *A Voice from the South: By a Black Woman of the South*. São Paulo: Editora KWD Press, 2024.

DIEESE-Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Sócio Econômico. **Mulheres no Mercado de Trabalho: Desafios e Desigualdades Constantes**. Disponível em:<<https://www.dieese.org.br/boletimespecial/2024/mulheres2024.pdf>>. Acesso em 30 abr. 2024.

DOUZINAS, Costa. **O fim dos Direitos Humanos**. São Leopoldo: Editora UNISINOS, 2009.

EUA, **Blacks Live Matter**. Disponível em: <<https://blacklivesmatter.com/about/>>. Acesso em 10 dez. 2024.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. **Implementação de Políticas Públicas – Teoria e Prática**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2012.

FILHO, Manoel Gonçalves Ferreira. **Direitos Humanos Fundamentais**. 15ª ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

FLORES, Joaquin Herrera. **A (Re)invenção dos Direitos Humanos**. Florianópolis: Fundação Boiteux. IDHID, 2009.

FONTE, Felipe de Melo. **Políticas Públicas e Direitos Fundamentais**. 3ª ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2021.

Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública** [livro eletrônico] / Fórum Brasileiro de Segurança Pública. – São Paulo: FBSP, 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

Great Place To Work (GPTW). **RETROSPECTIVA 2022: O Ano das Parcerias**. Disponível em: <https://gptw.com.br/conteudo/artigos/retrospectiva-2022-o-ano-das-parcerias/>. Acesso em: 02 abr. 2024.

GUIDA, Ângela; SILVA, Eduardo Mariano da; NANTES, Flavio Adriano. **Notas de gênero e decolonialidade na educação** [recurso eletrônico]. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2021.

GUIZZO, Bianca Salazar (Org.). **Políticas Educacionais: Em Aberto (1981-2021)**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. v. 35, n. 113, jan/abr 2022. Brasília: O Instituto, 2022. Disponível em:<<https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/issue/view/503/150>>. Acesso em 04 maio de 2024.

HOGEMANN, Edna Raquel Rodrigues Santos; BOLDT, MARILHA. **Sobre a Importância da Educação em Direitos Humanos Voltada para o Enfrentamento à Violência Contra a Mulher**. Revista de Direitos Humanos e Efetividade, v. 7, p. 118-138, 2021.

HOOKS, Bell (Autora); CIPOLLA, Marcelo Brandão (Tradutor). **Ensinando a Transgredir: A Educação como Prática da Liberdade**. 2ª edição. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, Bell (Autora); LIBÂNIO, Ana Luiza (Tradutor). **O Feminismo é Para Todo Mundo: Políticas Arrebatadoras**. 16ª edição. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos, 2018.

HOOKS, Bell (Autora); PATRIOTA, Rainer (Tradução). **Teoria Feminista: Da Margem ao entro**. 1ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 2019.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **A “ideologia de gênero” existe, mas não é aquilo que você pensa que é. O discurso antigênero nomeia como “ideologia de gênero” aquilo que é precisamente a sua crítica**. Disponível em: < <https://campanha.org.br/analises/rogerio-diniz-junqueira/a-ideologia-de-genero-existe-mas-nao-e-aquilo-que-voce-pensa-que-e/> >. Acesso em 22 set. 2024.

LAVILLE, Christian (autor); DIONE, Jean Dionne (autor); MONTEIRO, Lana Mara Siman Heloísa (tradutor); SETTINERI, Francisco (tradutor). **A Construção do Saber: Manual de Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas**. 1ª edição. Porto Alegre: Editora Penso, 1999.

LERNER, Gerda; Sellera, Luiza (tradução). **A criação do patriarcado: história da opressão das mulheres pelos homens**. São Paulo: Cultrix, 2019.

LORDE, Audre. *The Master's Tools Will Never Dismantle the Master's House: Audre Lorde*. London: Penguin Classics, 2018.

MICHAELIS. Dicionário brasileiro da Língua portuguesa. **Ideologia**. Disponível em: < <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=ideologia>>. Acesso em 25 set. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Organizadora); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2011.

MULLER, Pierre & SUREL, Yves; BAVARESCO, Agemir, FERRARO, Alceu [tradução]. **A Análise das Políticas Públicas**. Pelotas: Educar, 2002.

NOVAK, Bruna (Org.); FACHIN, Melina Girardi (Coord.). **Constitucionalismo Feminista: Expressão das políticas públicas voltadas à igualdade de gênero**. 2ª ed. Curitiba: Editora Feminismo Literário. 2021.

ONU – Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948**. Disponível em: <Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139423>>. Acesso em: 25 set. 2024.

ONU – Organização Das Nações Unidas. **Objetivo 5. Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas**. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/5>>. Acesso em 28 set. 2024.

ONU – Organização das Nações Unidas. **Os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio**. Disponível em: < <https://brasil.un.org/pt-br/66851-os-objetivos-de-desenvolvimento-domil%C3%A0nio> >. Acesso em 28 set. 2024.

PEREIRA, Maria Elisabete Pereira (Organizadora); ROHDEN, Fabíola [et al]. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Brasília/Rio de Janeiro: SPM/CEPESC, 2007.

Projeto Resgatando e Valorizando a Mulher. Disponível em: < https://www.facebook.com/ResgatandoVM/?locale=pt_BR >. Acesso em 05 nov. 2024.

RIO DE JANEIRO, Assembleia Legislativa. **Projeto de Lei n. 4903/2021**. Disponível em: < http://www3.alerj.rj.gov.br/lotus_notes/default.asp?id=144&url=L3NjcHJvMTkyMy5uc2YvMThjMWRkNjhmOTZiZTNiNzgzMjU2NmVjMDAxOGQ4MzMzMGMGI4NWZjNjMyYTcxZDZmZDAzMjU4NzNjMDA0MjE2NmM/T3BlbkRvY3VtZW50 >. Acesso em 07 nov. 2024.

RIO DE JANEIRO, Secretária Estadual de Educação. **Plano Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro – Lei n° 8.877 de 05 de junho de 2020**. Disponível em: < <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/857187151/lei-8877-20-rio-de-janeiro-rj> >. Acesso em 28 set. 2024.

RIO DE JANEIRO. Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro. **Organização do Sistema de Ensino do Estado do Rio de Janeiro – Lei n. 4.528 de 28 de março de 2005**. Disponível em: < http://www3.alerj.rj.gov.br/lotus_notes/default.asp?id=53&url=L2NvbnsZWkubnNmL2M4YWEwOTAwMDI1ZmVIZjYwMzI1NjRlYzAwNjBkZmZmL2M1NGQ0NWVhZjc1ZDlmZmI4MzI1NmZkNjAwNjVINTIwP09wZW5Eb2N1bWVudCZFeHBhbmRTZWN0aW9uPS0yI19TZWN0aW9uMg== >. Acesso em 28 set. 2024.

RIO DE JANEIRO. Câmara Municipal de Campos dos Goytacazes. **Lei Municipal n. 9.524/2024**. Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/a/rj/c/campos-dos-goytacazes/lei-ordinaria/2024/954/9532/lei-ordinaria-n-9532-2024-assegura-aos-pais-e-responsaveis-o-direito-de-vedar-a-participacao-de-seus-filhos-ou-tutelados-em-atividades-pedagogicas-relacionadas-a-ideologia-de-genero-nas-escolas-publicas-e-privadas-localizadas-no-municipio-de-campos-dos-goytacazes?q=9.532> >. Acesso em 07 nov. 2024.

RIO DE JANEIRO. **Lei Orgânica do Município de Barra Mansa - Lei Orgânica Municipal n° 1, de 05 de abril de 1990**. Disponível em: < <https://www.barramansa.rj.leg.br/leis/lei-organica-municipal/lom> > . Acesso em 05 nov. 2024.

RIO DE JANEIRO. Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro. **Processo n° 0013775-82.2020.8.19.0000**. Disponível em: < <https://www3.tjrj.jus.br/consultaprocessual/#/consultapublica?numProcessoCNJ=0013775-82.2020.8.19.0000> >. Acesso em 07 nov. 2024.

ROCHA, Diana Rocha; SOUZA, Esther Alessandra Alves de; SILVA, Fernanda Pereira; GARBO, Karen; PETEFFV, Lúcia Helena Centeno [tradução adaptada]. **Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, de Olympe de Gouges**. Disponível em: < <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/218052/001121295.pdf> >. Acesso em 25 set. 2024.

ROHDEN, F. & CARRARA, S. **O percurso da experiência Gênero e Diversidade na Escola: pretensões, realizações e impasses**. In Rohden, F. et al. Os desafios da transversalidade em

uma experiência de formação on-line: curso Gênero e Diversidade na Escola. Rio de Janeiro: CEPESC, 2008.

SALGADO, Gabriel Maia. **Maioria dos Planos Estaduais de Educação aprovados incluem referência à igualdade de gênero.** Disponível em: < <https://deolhonosplanos.org.br/maioria-dos-planos-estaduais-de-educacao-aprovados-incluem-referencia-a-igualdade-de-genero/>>. Acesso em 10 out. 2024.

SCHMITZ, Alberto Alexandre. **Release – Boletim N° 02/2024 – Programa Voto Com Orgulho.** Disponível em: <<https://aliancagbti.org.br/2024/05/22/release-boletim-no02-2024-programa-voto-com-orgulho/>>. Acesso em 02 abr. 2024.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo.** 24ª ed. São Paulo: Editora Malheiros, 2005.

SOUSA, Lucia Aulete Burigo; GRAUPE; Mareli Eliane; LOCKS, Geraldo Augusto. **Gênero na Escola: Políticas Públicas para Superar Preconceitos.** 1ª ed. Paraná: Editora CRV, 2020.

VIANNA, Cláudia. **Políticas de Educação, Gênero e Diversidade Sexual: Breve História de Lutas, Danos e Resistências.** 1ª edição. São Paulo: Editora Autêntica, 2018.

VIOTTI, Maria Luiza Ribeiro. **Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial Sobre a Mulher - Pequim, 1995.** Disponível em:<https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/declaracao_beijing.pdf>. Acesso em 28 set. 2024.

WOLKMER, Antônio Carlos (Organizador). **Fundamentos de História do Direito.** 4ª ed. Belo Horizonte: Editora Del Rey, 2008.

WOLLSTONECRAFT, Mary. *A Vindication of the Rights of Woman: With Strictures on Political and Moral Subjects. With a Biographical Sketch of the Author.* Estados Unidos da América: A. J. Matsell, 1833.