

**Avanço do conservadorismo e o Programa Escola sem Partido: desafios atuais para as políticas educacionais com perspectiva de gênero no Brasil**

Meire Ellen Moreno<sup>1</sup>

**RESUMO:** Embora o Estado venha incorporando paulatinamente a perspectiva de gênero nas políticas públicas no Brasil, o crescimento da influência de vozes reacionárias, especialmente nas câmaras legislativas tem sido um desafio para as ações dos movimentos feministas. Desde a campanha eleitoral de 2010, o cenário político brasileiro tem sido marcado pelo avanço do conservadorismo e por uma onda de resistência à difusão e à inclusão dos discursos feministas e da agenda de gênero na formulação de políticas públicas, em especial, as políticas educacionais. Entre os discursos conservadores, destaca-se o fortalecimento do Movimento Escola sem Partido que afirma haver nas escolas uma suposta “doutrinação ideológica” e que passou a ter voz frequente nas discussões sobre as políticas educacionais brasileiras desde 2014, o mesmo ano foi aprovado o Plano Nacional de Educação 2014, sem nenhuma referência aos termos gênero e sexualidade. Neste sentido, o objetivo deste trabalho é apresentar parte dos resultados da nossa pesquisa através da qual investigamos o processo político de formulação do PNE 2014, ou seja, apresentar o “lugar” estratégico das políticas educacionais como campo de disputas no qual os interesses entre feminismos e antifeminismos se colocam, assim como descrever quais foram os principais pontos de avanços e retrocessos na inclusão da agenda de gênero no Plano. Adotamos a perspectiva dos estudos feministas na qual o gênero é entendido como um elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças de sexo e que estabelece relações de poder, por estar de acordo com as formas de organização sociocultural nos diferentes contextos históricos e entendemos que nossa discussão pode colaborar para a melhor compreensão dos desafios atuais para as políticas públicas com perspectiva de gênero, especialmente no que diz respeito à participação das mulheres e a inclusão de suas demandas nas políticas públicas educacionais.

**Palavras-Chave:** movimentos sociais; gênero; políticas públicas; educação

## INTRODUÇÃO

Pelo menos desde o processo de redemocratização do país, o Estado passou a ser entendido, por parte significativa das feministas brasileiras, como um lugar estratégico para as lutas e reivindicações por eliminação das diversas formas de desigualdades de gênero, apesar dos limites que as instituições tradicionais de poder político colocam para a participação e representação de mulheres. Reivindicam, entre outros, o reconhecimento e a inclusão de suas demandas nas agendas de governos municipais, estaduais e nacional.

---

<sup>1</sup> Professora de Sociologia da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná (SEED/PR); Mestra em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Londrina (UEL); [moreno.meire@gmail.com](mailto:moreno.meire@gmail.com).

Com o processo de abertura política, mas principalmente, a partir da promulgação da Constituição de 1988, de beneficiárias dos serviços públicos, as mulheres conquistaram algum espaço para atuação na arena política e as feministas avançaram em termos de inclusão da perspectiva de gênero nas agendas de governos municipais, estaduais e nacional (ALVAREZ, 1988; ALVAREZ, 2000; PINTO, 2010; FARAH, 2004).

Ocorre que, ao menos desde o processo eleitoral de 2010, assistimos, no Brasil, o crescimento da influência de vozes conservadoras no cenário político (MIGUEL, 2016), sobretudo o tradicionalismo de gênero (MATOS e PINHEIRO, 2012) que se apresenta na crescente resistência à difusão e a inclusão da agenda feminista na formulação de políticas públicas. Tais grupos são contrários às pautas dos movimentos feministas e de outros movimentos que atuam para promover mudanças significativas na sociedade em termos de justiça e direitos humanos, tais como os movimentos negro, indígena e os movimentos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT). Entre outros temas, engendram forças contrárias à incorporação da perspectiva de gênero nas políticas públicas educacionais sob o rótulo do combate ao que se denominou “ideologia de gênero” (MIGUEL, 2016), o que têm provocado efeitos na formulação dos documentos orientadores das políticas educacionais.

É o que nos revela o fato da aprovação do Plano Nacional de Educação de 2014 sem nenhuma referência aos termos gênero e sexualidade/orientação sexual no documento, após quatro anos de tramitação que envolveu intensos debates e polêmicas. Cabe salientar que através do Plano Nacional da Educação (PNE), são estabelecidas as metas e estratégias para todos os níveis de ensino do país - ou seja, da educação infantil à pós-graduação – com o objetivo de alcançar melhorias educacionais em termos de qualidade e de superação de desigualdades, para um período de dez anos. Trata-se, portanto, de um documento estratégico.

Desde o processo de formulação do PNE 2014, mas principalmente a partir de 2014 - ano da sua aprovação, sem vetos, pela presidenta Dilma Rousseff – o movimento que afirma haver nas escolas uma suposta “doutrinação ideológica” tem se fortalecido. Inúmeras propostas tramitam nas câmaras legislativas dos municípios, estados e união com o objetivo de impor medidas para impedir educadoras e educadores de expressar opiniões supostamente impróprias e tratar certos conteúdos nas instituições de ensino públicas e privadas brasileiras. Essa é a principal reivindicação do Movimento Escola Sem Partido, que se apresenta como uma iniciativa de estudantes e pais organizados preocupados com o que se chamou de “doutrinação marxista” e “ideologia de gênero”, e que passou a ter voz frequente nas discussões sobre as políticas educacionais (MIGUEL, 2016).

Quase metade do prazo do PNE 2014 já se passou, porém, consideramos que nossa investigação em torno do processo político de sua formulação nos permitiu realizar uma caracterização do cenário atual de resistências e oposições à inclusão da agenda feminista na política brasileira e que têm criado novos obstáculos para a formulação de políticas públicas com perspectiva de gênero, especialmente as políticas educacionais.

Neste sentido, o objetivo deste trabalho é apresentar parte dos resultados da nossa pesquisa<sup>2</sup>, especificamente nossa análise bibliográfica através da qual identificamos e discutimos as possíveis convergências e diferenças entre feminismo e antifeminismo para, então, revelar o “lugar” estratégico das políticas educacionais como campo de disputas no qual esses interesses se colocam, e nossa análise documental que permitiu identificar quais os principais pontos de avanços e retrocessos na inclusão da agenda de gênero no PNE 2014. Para tanto, cabe ressaltar que adotamos certa perspectiva dos estudos feministas na qual o gênero é entendido como um elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças de sexo e que estabelece relações de poder, por estar de acordo com as formas de organização sociocultural nos diferentes contextos históricos e entendemos que nossa discussão pode colaborar para a melhor compreensão dos desafios atuais para as políticas públicas com perspectiva de gênero, especialmente no que diz respeito à participação das mulheres e a inclusão de suas demandas nas políticas educacionais.

### **A educação como campo de interesses entre feminismos e antifeminismos**

As contribuições e conquistas dos movimentos feministas, sejam elas para o campo acadêmico, político, econômico e/ou sociocultural, são inegáveis. Colaboraram, e ainda colaboram, para a compreensão das desigualdades entre homens e mulheres e para a luta contra a exclusão social de gênero, incluindo as mulheres como sujeitos políticos e agentes de transformações sociais. Resultam de intensas lutas travadas contra discursos e práticas conservadoras que sempre impuseram diferentes formas de discriminação que dificultam a promoção da equidade de gênero (CRUZ; DIAS, 2015).

Se no século XIX o discurso antifeminista se construía a partir da inferiorização da feminilidade, baseado em fundamentos fisiológicos e biológicos, atribuindo às mulheres uma constituição doentia, maligna e assustadora. No século XX, ganha nova roupagem. O objetivo não era mais inferiorizar a feminilidade, mas defini-la em termos de funções ou papéis

---

<sup>2</sup> A pesquisa foi realizada para a elaboração da dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina como requisito para obtenção do título de mestra.

sociais, no caso, a missão natural à maternidade atribuída as mulheres. Isso nos revela que as formas através das quais se manifestam as oposições ao feminismo nem sempre são diretas. Em nosso país, Estado e Igreja sempre serviram como sustentáculos para os discursos e práticas antifeministas que, sob o apelo à retórica da família, fazem oposição às reivindicações das mulheres e aos feminismos (CRUZ; DIAS, 2015).

Desta forma, as expressões mais recentes dos antifeminismos no Brasil são aquelas que procuram restringir os direitos das mulheres, principalmente o direito ao aborto e outros temas relativos aos direitos sexuais e reprodutivos, como ocorre nas práticas dos movimentos Pró-Vida. Há também os grupos que defendem o direito das mulheres de votarem, mas não de serem votadas ao considerar que a vida pública não é coerente com o que defendem ser o “papel natural” na sociedade, relativas ao matrimônio e a maternidade e sua participação na vida pública representaria a negação da sua feminilidade (CRUZ; DIAS, 2015). Esse é o caso dos movimentos Pró-família.

Os elementos de ambos os discursos de inter cruzam e se manifestam nas práticas de militantes fundamentalistas religiosos que advogam, com bases teológicas – apesar da laicidade do Estado -, que o “papel” da mulher na família e na sociedade é o lar. Nessa perspectiva, impõem-se às mulheres a adequação a certos comportamentos, como o cuidado com a casa, a dedicação aos filhos e/ou filhas, a sujeição aos maridos, a discricção, etc.

Consideração interessante a se destacar é que o antifeminismo pode ser definido como uma reação organizada ao movimento feminista e à luta por equidade entre homens e mulheres, entendida como uma ameaça à dominação masculina (FLORES, 2004), cujas ideias e concepções políticas são instrumentalizadas, predominantemente, por setores da direita. E ainda mais interessante, o fato que as mulheres que militam nessas frentes se definem como feministas, sob o argumento de que tratam de direitos das mulheres, ou neofeministas/pós-feministas, defendendo que pregam um “feminismo”. Para as últimas, as principais reivindicações das mulheres por igualdade em relação aos homens já foram contempladas. Defendem o retorno das mulheres ao papel tradicional de gênero e afirmam que as vozes hegemônicas dos movimentos feministas não podem representar adequadamente as atuais demandas e anseios das mulheres (MACEDO, 2006).

Atualmente, a disseminação das ideias dos detratores do feminismo e da agenda de gênero nas políticas públicas pode ser explicada, em partes, pelo advento da Internet e a popularização do uso de tecnologias de comunicação, ainda que esses recursos tenham fortalecido também os movimentos feministas. Destacam-se entre as estratégias utilizadas, o

uso dos meios de comunicação, especialmente sites, blogs e redes sociais (CRUZ; DIAS, 2015).

Em nosso país, no que diz respeito às políticas educacionais, podemos afirmar que a trajetória dos movimentos feministas é marcada pelas lutas contra os discursos e práticas conservadoras de fundamentalistas religiosos que justificam suas ideias com argumentos baseados nas diferenças biológicas entre homens e mulheres.

No século XIX, advogavam a favor da suposta inferioridade intelectual das mulheres. Tal argumento sustentava a tese de que elas não seriam educáveis. Com o passar do tempo, o argumento da inferioridade intelectual das mulheres mostrou-se insustentável. No entanto debatia-se se seria desejável que elas fossem educadas. Afirmavam que o esforço para os estudos poderia surtir efeitos para a capacidade reprodutiva das mulheres. Argumentavam que as mulheres com acesso a educação casam mais tarde e tinham menos filhas/os, o que afetaria negativamente as famílias (CRUZ; DIAS, 2015).

No século XX, embora houvesse muitas concepções sobre a educação para as mulheres entre os grupos conservadores, defendia-se que elas podiam ser educadas, mas não deveriam receber instrução. O principal argumento era o moral: na medida em que o conhecimento abria o mundo para as mulheres, fechava-lhes as portas do céu. A educação para as mulheres tinha como objetivo, portanto, a formação de caráter. Argumentavam que não havia a necessidade de instruir as mulheres já que a elas caberia a posição de mãe e de pilar de sustentação da família (CRUZ; DIAS, 2015; LOURO, 2008)

Independente dos argumentos utilizados, o objetivo era sempre o de desencorajar as mulheres a cultivarem qualquer atividade que lhes possibilitasse alguma autonomia e realização pessoal, enclausurando-as na esfera privada da família e nos papéis exclusivos de esposa e mãe (CRUZ; DIAS, 2015). Para tanto, alguns defendiam que a educação feminina deveria ser fundamentada em uma sólida formação cristã e na moral religiosa. Quando defendiam ensino para as mulheres ancorado em bases científicas, esse se limitava as áreas tradicionalmente ocupadas por elas, como por exemplo, a economia doméstica, a puericultura e a psicologia (LOURO, 2008).

No entanto, a partir dos anos de 1990, no campo educacional, reformas foram realizadas no sentido de ampliar a oferta, obter ganhos em qualidade, reduzir o uso de recursos públicos etc. Desde a década de 1990, questiona-se a ideia de que os sistemas de ensino devem ser organizados, financiados e controlados pelo Estado nacional. A educação tem se estabelecido, portanto, como uma área de intensa atividade dos organismos internacionais, exercendo influências nos orçamentos locais, nos currículos, nas propostas

pedagógicas, etc. Entre as novidades, a educação passa a ser entendida como uma medida estratégica para a superação das desigualdades entre mulheres e homens. (RESEMBERG, 2001; VIANNA; UNBEHAUM, 2004).

Diversas conferências mundiais foram realizadas ao longo da década de 1990, promovidas por organismos como a ONU e suas organizações filiadas. Vale salientar que o Brasil é signatário de todos os compromissos internacionais cujos objetivos relacionam-se à promoção da igualdade entre mulheres e homens, firmados nesses eventos (VIANNA; UNBEHAUM, 2004). Por isso, em nossa pesquisa, para entender a construção da agenda de gênero em educação no Brasil e no Mundo, os seguintes documentos foram analisados: Prioridades y Estratégias para la Educación, publicado em 1996, pelo Banco Mundial (BM); Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial Sobre a Mulher, publicado em 1995; a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, publicado em 2001 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO e pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF; e as Orientações técnicas de educação em sexualidade para o cenário brasileiro : tópicos e objetivos de aprendizagem, publicado em 2014, também pela UNESCO; Programa Federal Brasil sem Homofobia, de 2004, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, de 2007, o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres 2013-2015, publicado em 2013 pela Secretaria de Políticas para Mulheres, e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, publicada em 2013.

Nossa análise permitiu estabelecer algumas conexões entre as propostas dos organismos internacionais e as propostas do Estado brasileiro em termos de políticas educacionais. Do ponto de vista formal, os documentos apresentam certa convergência quando o assunto é uma educação igualitária para homens e mulheres. Do conjunto das problemáticas e propostas levantadas, ao menos cinco eixos básicos definem a agenda de gênero em educação: i) o acesso e permanência; ii) currículos; iii) material didático; iv) formação docente; v) incentivo a pesquisas.

Além do acesso igualitário de homens e mulheres às instituições de ensino, os documentos revelam a preocupação dos organismos internacionais e do Estado brasileiro quanto à necessidade de reformas curriculares, de adequação das práticas de ensino/aprendizagem, dos materiais didáticos, na formação inicial e continuada de professoras e professores de modo que contemplem as experiências das mulheres.

Na contramão das propostas dos organismos internacionais e do próprio Estado brasileiro, os discursos antifeministas voltam, no século XXI, a assombrar as possibilidades de avanços em termos de políticas educacionais com perspectiva de gênero em nosso país.

Ao menos desde o processo eleitoral de 2010, é possível identificar, no cenário político brasileiro, o avanço de vozes conservadoras e reacionárias (MIGUEL, 2016), em especial o tradicionalismo de gênero (MATOS e PINHEIRO, 2012) e uma onda de resistência à difusão e a inclusão da agenda feminista na formulação de políticas públicas.

Engendrada principalmente por fundamentalistas religiosos, esses discursos têm ganhado força nas casas legislativas brasileiras. As políticas educacionais, para esses grupos, tem sido um campo de disputas estratégico para disseminação de suas noções de direito e justiça que legitimam desigualdades sociais, especialmente entre mulheres e homens. Segundo Luis Felipe Miguel (2016, p. 595),

O fortalecimento público deste discurso abertamente conservador permitiu que ganhasse visibilidade – e expressão parlamentar – um movimento que acusa as escolas de “doutrinação ideológica” e propõe medidas para impedir que professoras e professores expressem, em sala de aula, opiniões consideradas impróprias.

A título de exemplo, na Câmara dos Deputados, dos muitos projetos em tramitação, destacam-se o Projeto de Lei nº 7180/2015, que visa alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em diversos aspectos, entre eles, pretende proibir qualquer referência e/ou método de ensino que aluda às questões de gênero, identidade de gênero, orientação sexual e seus desdobramentos nas instituições de ensino do território nacional, e o Projeto de Lei nº 2731/2015 que tem por objetivo modificar o PNE 2014, e em seu texto prevê prisão as/aos profissionais da educação que, de alguma forma, tratem das questões de gênero, identidade de gênero, orientação sexual e seus desdobramentos nas instituições de ensino no Brasil.

É necessário esclarecer que o combate contra o que se denominou “ideologia de gênero” é somente uma faceta do discurso conservador que se apresenta, atualmente, no debate público nesse país. Tal como afirma Miguel (2016, p. 593), os discursos conservadores também são marcados, na América Latina e no Brasil, por um certo anticomunismo, construído como reação ao “bolivarianismo” e o “Foro de São Paulo, conferência de partidos latino-americanos e caribenhos de centro-esquerda e de esquerda, que na narrativa anticomunista assumiu a feição de uma conspiração para dominar o subcontinente”. No caso específico de nosso país, o autor argumenta que há, ainda uma sobreposição entre anticomunismo e antipetismo, que associa ao Partido dos Trabalhadores (PT), que durante todo seu governo adotou discursos e práticas políticas moderadas, a encarnação do projeto comunista.

Outra característica dos discursos conservadores é a presença da influência da perspectiva herdada da “escola econômica austríaca”, marcado pela defesa de um neoliberalismo fundamentado nas liberdades econômicas e individuais, pela defesa do Estado mínimo e da meritocracia. As ideias libertarianas são promovidas pelas think tanks, instituições de alcance internacional que têm entre seus objetivos a promoção de ideias, formação de divulgadores, opiniões e consensos além do financiamento de grupos de intervenção nos campos da cultura, religião, economia, entre outros. (BARBOSA, 2017; MIGUEL, 2016)

Entre elas, existe o Instituto Millenium, a think thank ultraliberal, que colaborou para que o Movimento Escola sem Partido ganhasse espaço no debate político sobre educação. Embora as questões de gênero, a moral sexual e os valores da família não sejam as bandeiras prioritárias do Instituto Millenium, é quando o Movimento Escola sem Partido passa a adotar a perspectiva antifeminista do combate contra a suposta “ideologia de gênero”, que a organização alcançou visibilidade e importância no debate público nacional. Vale lembrar que inicialmente, o Movimento Escola sem Partido orientava suas articulações na defesa da eliminação do que é chamado de “doutrinação marxista”, da neutralidade do ensino.

O Movimento Escola Sem Partido, coordenado pelo advogado Miguel Nagib, conforme informação da página oficial da organização, se apresenta como uma iniciativa de estudantes e pais organizados e preocupados com “a instrumentalização do ensino para fins políticos, ideológicos e partidários” nas escolas públicas e privadas do Brasil. Atualmente, diversos projetos idealizados pelo Movimento Escola sem Partido tramitam nas casas legislativas brasileiras e juntos integram o denominado “Programa Escola sem Partido”. Segundo Frigotto (2017, p. 31), o projeto educacional encabeçado pelo Movimento Escola Sem Partido

não liquida somente a função docente, no que a define substantivamente e que não se reduz a ensinar o que está em manuais ou apostilas, cujo propósito é de formar consumidores. A função docente no ato de ensinar tem implícito o ato de educar. Trata-se de, pelo confronto de visões de mundo, de concepções científicas e de métodos pedagógicos, desenvolver a capacidade de ler criticamente a realidade e constituírem-se sujeitos autônomos. A pedagogia da confiança e do diálogo crítico é substituída pelo estabelecimento de uma nova função: estimular os alunos e seus pais a se tornarem delatores.



Antes mesmo da aprovação dos projetos, estimulam a prática da imposição medo e da violência. Incentivam estudantes e/ou seus responsáveis a denunciarem práticas pedagógicas que incoerentes com os valores da família.

Fato interessante a ser notado é que embora o antifeminismo, como resposta à incorporação da perspectiva de gênero nas políticas educacionais tenha retomado corpo e expressão nas instituições formais de poder político no Brasil nos últimos anos, as articulações dos grupos conservadores e reacionários não são recentes. É possível afirmar que uma reação antifeminista aos avanços alcançados em termos de direitos pelo movimento feminista, tem sido esboçado pelo menos desde o processo de Beijing. A IV Conferência Mundial sobre as Mulheres realizada, realizada em Pequim em 1995, é considerada um marco histórico em termos de avanços conceituais e programáticos, sobretudo em relação à inserção da perspectiva de gênero nas agendas de governo.

Esse é um fato que se revela quando analisamos criticamente os documentos divulgados por grupos conservadores, inclusive o Movimento Escola sem Partido, contra o que se denominou “ideologia de gênero”, no processo político de formulação do Plano Nacional de Educação 2014. Argumentavam que a inclusão da agenda de gênero no Plano promoveria o fim da família tradicional, formada por homem, mulher e suas/eus filhas/os. Entre eles, destacamos o texto *Agenda de gênero: redefinindo a igualdade*, de autoria de Dale O’Leary publicado em 1997 e o livro *Ideologia de Gênero: neototalitarismo e a morte da família*, de autoria do advogado pró-vida Jorge Scala e publicado em 2011. Ambos os textos foram produzidos após a IV Conferência Mundial sobre as Mulheres e foram distribuídos no Brasil, principalmente através da internet, como estratégia para disseminar a posição dos grupos contrários à inserção das questões de gênero e sexualidade/orientação sexual no Plano Nacional de Educação 2014.

### **O processo político de aprovação do PNE 2014**

Muitos debates e polêmicas envolveram o processo de formulação do PNE. Entre elas, destacamos os esforços de grupos conservadores fundamentalistas religiosos que advogaram contra a inclusão da perspectiva de gênero do Plano e fundamentavam seus argumentos na afirmação de que o uso dos termos gênero e sexualidade introduziriam, nas políticas educacionais a suposta “ideologia de gênero”. Com a proximidade do prazo final do Plano Nacional de Educação 2001, iniciaram-se as movimentações para a elaboração do novo PNE. A iniciativa partiu do Poder Executivo, ainda sob a presidência de Luiz Inácio Lula da

Silva (PT). Uma das primeiras ações do governo foi a realização da Conferência Nacional da Educação. De forma tardia, a Conae 2010 foi precedida de conferências estaduais, municipais e intermunicipais de educação. As Conferências Estaduais tinham como ponto de partida para as deliberações um Documento-Referência sobre o qual era possível realizar exclusões de partes do texto e/ou inclusões de temáticas complementares. Cabia a cada estado expressar as suas posições políticas e pedagógicas em documento próprio e encaminhá-lo à União. Os documentos elaborados nas Conferências Estaduais seriam considerados na elaboração de um novo relatório dirigido aos/as participantes, delegados/as e convidados/as da Conae 2010. Esse relatório norteou os trabalhos das conferências e colóquios da Conae 2010 que resultou no Documento-Final.

No Documento-Referência da Conae 2010, estão presentes várias menções às questões de gênero e diversidade sexual, sinalizando uma preocupação, por parte do governo federal da época, de que essas temáticas fossem consideradas nas discussões e deliberações que ocorreriam nas conferências municipais, estaduais e intermunicipais. Dos cinco eixos prioritários da agenda de gênero para a educação, somente o eixo “acesso e permanência” não foi contemplado. Os encaminhamentos resultantes das conferências municipais e estaduais foram sistematizadas em um Documento-Base. O Documento-Base da Conae 2010 apresentou avanços em relação ao seu Documento-Referência. O eixo “acesso e permanência” foi contemplado e foram acrescentadas propostas cujo foco era o reconhecimento das identidades, uma novidade em relação a agenda internacional de gênero.

Das conferências, debates e deliberações, das quais participaram representantes do poder público e da sociedade civil, consolidou-se o Documento-Final da Conae 2010 que trouxe novas pautas para discussões não somente em relação ao processo de formulação do PNE 2014, mas também quanto à agenda internacional de gênero em educação. Além dos cinco eixos básicos, o documento apresenta outros três: “política de reconhecimento/identidade”, “formação para o trabalho” e “sistema de ensino”. Tais avanços são resultantes, em grande medida, das articulações dos movimentos feministas e LGBT durante a Conae 2010.

Encerrado o processo de conferências sobre o PNE, o Executivo, sob a chefia de Dilma Rousseff (PT), enviou à Câmara dos Deputados o Projeto de Lei sob o nº 8.035. Na proposta, havia somente uma referência direta às questões de gênero e sexualidade, desconsiderando as proposições contidas no Documento-Final e o seu próprio discurso<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Entendemos que, para o caso específico do processo de elaboração do PNE 2014, as ações do governo de Dilma Rousseff são continuidades das ações do governo de Luís Inácio Lula da Silva.

apresentado no Documento-Referência da Conae 2010, indicando o primeiro momento de inflexão no processo de formulação do PNE 2014, quanto às questões de gênero e sexualidade/orientação sexual.

Fato interessante que precisa ser citado é que durante a campanha eleitoral em 2010, Dilma Rousseff, na época candidata à Presidência da República, publicou oficialmente ao menos duas mensagens dirigidas aos grupos religiosos cristãos na tentativa de conquistar essa parcela do eleitorado. Na “Carta Aberta ao Povo de Deus”, Dilma assumiu o compromisso com os cristãos, sobretudo evangélicos, de deixar para o Congresso Nacional a responsabilidade sobre as decisões de políticas que envolviam temas como o aborto, os arranjos familiares, as uniões estáveis, a liberdade religiosa, etc. Na “A mensagem de Dilma”, a posição da candidata foi reiterada. Nesse sentido, compreendemos que a não inclusão dos termos gênero e orientação sexual no texto do PL nº 8.035/2010, pelo Poder Executivo, pode ser explicada, em parte, pelo compromisso assumido por Dilma durante a campanha eleitoral de 2010.

Na Câmara, concomitantemente à realização de audiências públicas e reuniões com autoridades e ministros de Estado, seminários nacionais e estaduais sobre o PNE, emendas ao projeto foram apresentadas. Delas, 154 apresentavam os termos gênero e/ou orientação sexual/sexualidade em seus textos. Em seu conjunto, elas contemplavam os cinco eixos básicos da agenda internacional de gênero em educação. Além dos cinco eixos básicos, existiam propostas sobre as temáticas dos sistemas de ensino e de políticas de reconhecimento e de enfrentamento às formas associadas de violência e discriminação.

No entanto, mesmo diante da atuação dos movimentos feministas e LGBT e da articulação de alguns/mas legisladores/as em torno da questão do gênero e da sexualidade na educação, a grande maioria das emendas foram rejeitadas pela Comissão Especial Plano Nacional de Educação, resultando no projeto com somente duas referências às questões de gênero e sexualidade. A primeira buscava estabelecer, como diretriz do Plano, a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, e a segunda, “implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação racial, por orientação sexual ou identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão” (NOTA TAQUIGRÁFICA DA COMISSÃO ESPECIAL PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2012).

O texto Substitutivo da Câmara ao PL nº 8.035/2010 não contemplou as exigências expressas nos compromissos internacionais dos quais o Brasil é signatário, tampouco os

próprios discursos presentes no Documento-Referência da Conae 2010. Essa etapa, portanto, representa um segundo momento de inflexão no processo de formulação do PNE 2014, no que diz respeito às questões de gênero e sexualidade, se tomarmos como referência as formulações da Conae 2010.

O Substitutivo ao PL nº 8.035/11 da Câmara dos Deputados foi encaminhado ao Senado para apreciação. A proposta do relator Senador Vital do Rêgo que rejeitava, entre outros, as duas únicas referências às questões de gênero e sexualidade do texto substitutivo da Câmara recebeu amplo apoio de grupos religiosos e recebeu fortes críticas dos grupos que atuam em defesa dos direitos humanos, principalmente por dos movimentos feministas e LGBT.

De volta à Câmara dos Deputados, foram realizadas novas audiências públicas da qual participaram diversos atores envolvidos na matéria e debates sobre o Plano Nacional de Educação. Mesmo diante a pressão dos movimentos sociais, de representantes de Instituições de Ensino Superior (IES) e Deputados Federais, aprovou-se a Lei nº 13.005, que aprovava o Plano Nacional de Educação (PNE), que foi encaminhada à presidenta Dilma Rousseff e sancionada, sem vetos, sem nenhuma referência aos termos gênero e sexualidade/orientação sexual.

### **Considerações finais**

Vinhos que a campanha realizada pelos conservadores fundamentalistas religiosos no processo de formulação do PNE 2014, contra a inclusão das questões de gênero e sexualidade/orientação sexual, pautou-se na luta contra a suposta “ideologia de gênero”, sob o argumento de que tal perspectiva seria uma ameaça à família tradicional e que, para os movimentos sociais, especialmente para o movimento feminista, um projeto educacional antidiscriminatório em relação ao gênero deve se preocupar com demandas que ultrapassam a questão do acesso, contemplando questões como a necessidade de revisão e renovação de currículos, práticas pedagógicas, materiais didáticos, gestão escolar, entre outros de forma a incluir as experiências e demandas específicas das mulheres.

A análise do processo de formulação do PNE 2014 nos revelou também que as questões de gênero e sexualidade ainda são temas espinhosos para a educação nacional, mesmo frente a extensa produção acadêmica sobre o assunto e das mobilizações dos movimentos sociais que lutam por uma escola mais justa em termos de direitos humanos. Consideramos que a não inclusão dos termos gênero e orientação sexual/sexualidade no Plano

oculta as desigualdades que operam na e pelas políticas educacionais e que elas terão implicações negativas para a educação e vidas das meninas e mulheres de nosso país.

Além disso, ao localizarmos os principais momentos de avanços significativos e inflexões para a tentativa de introduzir a perspectiva de gênero do Plano Nacional de Educação 2014 e as tensões entre os discursos da sociedade civil e poder público no que diz respeito à inclusão da temática de gênero e sexualidade no Plano, algumas reflexões foram suscitadas. Entre elas que, apesar das movimentações recentes, tanto por parte dos movimentos feministas quanto pelo governo – antes do golpe parlamentar – para ampliar a participação e a representação das mulheres nos espaços tradicionais de decisões políticas, o cenário atual é pouco favorável para as mulheres quando o que está em jogo é a definição de políticas mais inclusivas quanto às suas demandas, o que tem consequências para a manutenção de direitos e inclusão da agenda de gênero nas políticas públicas em nosso país. Foram nesses espaços, que na verdade sempre ofereceram obstáculos para a participação e representação de mulheres, que ocorreram os principais pontos de inflexão apresentadas em nossa análise.

O fato das mulheres ocuparem uma pequena minoria das cadeiras legislativas e nos cargos de chefia do poder executivo no Brasil, por si só, não explica tais fenômenos. A presença cada vez maior de vozes conservadoras na política brasileira e suas respectivas ideias e noções de justiça e direitos amparadas nos discursos antifeministas se apresenta como um fator relevante para os retrocessos atuais em termos de políticas públicas com perspectiva de gênero no Brasil.

### Referências bibliográficas

ALVAREZ, Sonia E. Politizando as relações de gênero e engendrando a democracia. In: STEPAN, A. (org.). *Democratizando o Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. p. 315-380.

\_\_\_\_\_. A “globalização” dos feminismos latino-americanos: tendências dos anos 90 e desafios para o novo milênio. In: ALVAREZ, Sonia E.; DAGNINO, Evelina; ESCOBAR, Arturo. (Orgs). *Cultura e política nos movimentos sociais latino-americanos: novas leituras*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2000, p. 383- 426.

BARBOSA, Jefferson Rodrigues. “Movimento Brasil Livre (MBL)” e “Estudantes pela Liberdade (EPL)”: ativismo político, think tanks e protestos da direita no Brasil contemporâneo. In: 41º ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS. Anais, Caxambu: ANPOCS, 2017. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/papers-40-encontro-2/gt-30/gt11-15/11078-movimento-brasil-livre-mbl-e-estudantes-pela-liberdade-epl-ativismo-politico-think-tanks-e-protestos-da-direita-no-brasil-contemporaneo/file>

V SIMPÓSIO GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS  
Universidade Estadual de Londrina  
13 a 15 de junho de 2018  
ISSN 2177-8248

CRUZ, Maria H. S.; DIAS, Alfrancio F. Antifeminismo. *Revista de Estudos de Cultura*, nº 1, Jan-Abr./2015, p. 33-42. Disponível em:  
<[seer.ufs.br/index.php/revec/article/download/3651/3116](http://seer.ufs.br/index.php/revec/article/download/3651/3116)>. Acesso em: 05 de junho de 2015.

FARAH, Marta Ferreira Santos. Gênero e políticas públicas. *Revista Estudos Feministas*. Universidade Federal de Santa Catarina. CFH/CCE/UFSC, Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 47-71, 2004.

FLORES, Maria Bernardete Ramos. O pensamento antifeminista: a querela dos sexos. *História Revista*, v. 9, n. 2, p. 227-252, jul/dez. 2004. Disponível em:  
<<http://h200137217135.ufg.br/index.php/historia/article/view/10446/6921>>. Acesso em: 13 de abril de 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: Escola “sem” partido : esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira / organizador Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro : UERJ, LPP, 2017.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: História das mulheres no Brasil. DEL PRIORI, Mary (Org.). 9ª ed, São Paulo: Contexto, 2008, p. 443-481.  
MACEDO, Ana Gabriela. Pós-feminismo. *Revista de Estudos Feministas*. 2006, v. 14, n. 3, p. 813-817. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v14n3/a13v14n3.pdf>>. Acesso em: 25 de setembro de 2015.

MATOS, Marlise; PINHEIRO, Marina Brito. Dilemas do conservadorismo político e do tradicionalismo de gênero no processo eleitoral de 2010: o eleitorado brasileiro e suas percepções. *Mulheres nas eleições 2010* / José Eustáquio Diniz Alves; Céli Regina Jardim Pinto; Fátima Jordão (Org.). – São Paulo: ABCP/Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2012. 520p.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. *Direito e Práxis*. Rio de Janeiro, Vol. 07, N. 15, 2016, p. 590-621

MORENO, Meire Ellen. *Feminismos e antifeminismos na política brasileira: “ideologia de gênero e o Plano Nacional de Educação 2014*. 2016. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais – Universidade Estadual de Londrina), Londrina, 2016.

NOTA TAQUIGRÁFICA DA COMISSÃO ESPECIAL PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2012. Disponível em:

<<http://www2.camara.leg.br/atividadelegislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/54a-legislatura/pl-8035-10-planonacional-de-educacao/arquivos/nt240412-pne>>. Acesso em: 04 de novembro de 2015.

PINTO, Celi Regina Jardim. Feminismo, História e Poder. *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, v. 18, n. 36, jun. 2010, p. 15-23.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas educacionais e gênero: um balanço dos anos 1990. *Cadernos Pagu*, nº 16, 2001, p. 151-197. Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n16/n16a09.pdf>>. Acesso em: jan/2014.

**V SIMPÓSIO GÊNERO E POLÍTICAS PÚBLICAS**  
**Universidade Estadual de Londrina**  
**13 a 15 de junho de 2018**  
**ISSN 2177-8248**

VIANNA, Claudia P.; UNBEHAUM, Sandra. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004, p. 77-104. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a05n121.pdf>> Acesso em: jan/2014.