



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
ESCOLA DE DIREITO, NEGÓCIOS E COMUNICAÇÃO
NÚCLEO DE PRÁTICA JURÍDICA
COORDENAÇÃO ADJUNTA DE TRABALHO DE CURSO
MONOGRAFIA JURÍDICA

**A SUPRESSÃO DAS TEMÁTICAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE DO PLANO
NACIONAL DE EDUCAÇÃO:
UMA ANÁLISE DA ATITUDE LEGISLATIVA À LUZ DO CONJUNTO NORMATIVO
NACIONAL**

ORIENTANDO: EDENILDO GONÇALVES CARDOSO JUNIOR
ORIENTADORA: PROF.^a DR.^a FERNANDA DA SILVA BORGES

GOIÂNIA-GO
2021

EDENILDO GONÇALVES CARDOSO JUNIOR

**A SUPRESSÃO DAS TEMÁTICAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE DO PLANO
NACIONAL DE EDUCAÇÃO:**

UMA ANÁLISE DA ATITUDE LEGISLATIVA À LUZ DO CONJUNTO NORMATIVO
NACIONAL

Monografia Jurídica apresentada à disciplina Trabalho de Curso II, da Escola de Direito, Negócios e Comunicação, Curso de Direito, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUCGOIÁS).
Prof.^a Orientadora – Dr.^a Fernanda da Silva Borges.

GOIÂNIA-GO
2021

EDENILDO GONÇALVES CARDOSO JUNIOR

**A SUPRESSÃO DAS TEMÁTICAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE DO PLANO
NACIONAL DE EDUCAÇÃO:
UMA ANÁLISE DA ATITUDE LEGISLATIVA À LUZ DO CONJUNTO NORMATIVO
NACIONAL**

Data da Defesa: ____ de _____ de _____

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Fernanda da Silva Borges Nota

Examinadora Convidada: Prof.^a Carmem da Silva Martins Nota

Dedico este trabalho a todas as crianças e jovens que sofrem ou sofreram alguma forma de discriminação devido a sua identidade de gênero ou orientação sexual. Vocês não são, nem jamais serão um erro. Nunca permita que a sua luz interior seja apagada, pois não há nada de errado em viver a sua verdade. A jornada não será fácil, mas há de chegar o dia em que respeito e igualdade serão partes cotidianas de nossas vidas.

AGRADECIMENTOS

Em uma das passagens do livro Alice no País das Maravilhas, obra de Lewis Carroll, a personagem principal, é questionada sobre sua identidade, e em resposta diz: “bem, eu sei quem eu era quando acordei esta manhã, mas acho que mudei tantas vezes desde então”. Não sei ao certo quando li a passagem pela primeira vez, mas sei que naquela época, ainda muito jovem, não compreendia o seu real significado. Hoje, depois de um longo processo de aprendizagem e amadurecimento, compreendo o que o autor quis dizer naquele momento.

A experiência humana é um constante processo de transformação. Não sou mais a mesma pessoa de ontem, e amanhã serei alguém diferente do que sou hoje. Todos os dias somos convidados a ser, conhecer e mudar. Essa é a metamorfose da vida, um contínuo processo de transformação e crescimento.

É por isso, que utilizo desse pequeno espaço para agradecer a todas as pessoas incríveis que se fazem presentes na minha trajetória, e cotidianamente me convidam a conhecer mais sobre a vida e a sempre buscar minha melhor versão. Agradeço especialmente, a todos vocês que me encorajaram a viver a minha verdade. Obrigado por sempre me enxergarem melhor do que eu realmente sou. O Edenildo de hoje é o resultado do apoio e força de cada um de vocês.

Nesse sentido, agradeço a Deus, por sempre me guiar pelos melhores caminhos e ser meu confidente nas horas mais difíceis, dando-me força e coragem para seguir em frente. E aos meus familiares, por serem meu primeiro suporte e sempre me incentivarem na minha formação. Agradeço a minha tia, que ainda quando criança, me presenteou com meu primeiro livro, mesmo sem saber, naquele momento ela me despertou para um novo mundo de possibilidades.

Sobretudo, agradeço as figuras femininas de minha família, em especial minha mãe e minhas avós, com as quais aprendi o real significado de força, bondade e fé. Vocês são meus maiores exemplos. Obrigado mãe por sempre me incentivar e acreditar que eu seria capaz. O seu apoio e companheirismo me fazem acreditar que nenhum sonho é impossível.

Um agradecimento especial aos meus amigos, por nunca permitir que eu me sentisse sozinho no mundo. Vocês me ensinaram o que é o amor e todos os dias me ensinam muito mais sobre a vida. Hector Xtravaganza uma vez disse que “família são aqueles com quem compartilhamos bons e maus momentos, e ainda assim os amamos no final; são esses que devemos escolher”. Por isso, a vocês, a família que escolhi para minha vida, com quem divido

meus sonhos, alegrias e angústias, ofereço a minha gratidão eterna. O meu amor por vocês é incondicional.

Agradecimentos também a minha orientadora, pelas correções e apontamentos que me conduziram na elaboração deste trabalho. Sou grato pela confiança depositada no meu projeto e pelo suporte durante toda a execução. E ainda, a todos os profissionais da educação que participaram da minha formação, que por acreditarem que a educação abre portas para um mundo melhor, compartilharam comigo seus ensinamentos e conselhos.

Por fim, a todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram neste trabalho e na minha formação, o meu muito obrigado. Nada disso seria possível sem vocês.

Em distintos graus, na escola podemos encontrar homofobia no livro didático, nas concepções de currículo, nos conteúdos heterocêntricos, nas relações pedagógicas normalizadoras. Ela aparece na hora da chamada (o furor em torno do número 24, por exemplo; mas, sobretudo, na recusa de se chamar a estudante travesti pelo seu nome social), nas brincadeiras e nas piadas inofensivas e até usadas como instrumento didático. Está nos bilhetinhos, nas carteiras, nas quadras, nas paredes dos banheiros e na dificuldade de ter acesso ao banheiro. Aflora nas salas dos professores/as, nos conselhos de classe, nas reuniões de pais e mestres. Motiva brigas no intervalo e no final das aulas. Está nas rotinas de ameaças, intimidação, chacotas, moléstias, humilhações, tormentas, degradação, marginalização, exclusão etc. É na escola que eventualmente alguns jovens são identificados, pela primeira vez, como afeminados ou masculinizados, em que o padrão cultural naturalizado é caracterizado como o comportamento normal, em que a conduta dele divergente é rotulada como comportamento anormal e na qual se naturaliza o estigma. Nesse sentido, o mero silêncio da escola na matéria, a não identificação do preconceito, a omissão em combater a ridicularização das identidades de gênero ou em ensinar o respeito à diversidade é replicadora da discriminação e contribui para a consolidação da violência às crianças homo e trans.

(trecho do voto do Min. Roberto Barroso do STF no julgamento da ADPF 600)

RESUMO

Este trabalho se propôs a mostrar de que forma a atitude legislativa de omitir as temáticas de gênero e sexualidade do Plano Nacional de Educação viola as normativas vigentes do Estado brasileiro, de forma a caminhar na contramão de uma educação igualitária e democrática. Buscou-se também compreender se na atitude legislativa existe algum fator que influenciou no direcionamento da edição do texto para suprimir os termos. Nesse panorama, foi realizado um estudo do conjunto normativo nacional, em especial a Constituição Federal de 1988, e das reflexões propostas por diferentes autores, bem como, a realização de uma análise das decisões já proferidas pelo Supremo Tribunal Federal (STF) acerca do ensino sobre diversidade sexual e de gênero nas escolas, como forma de mapeamento e compreensão do perfil decisório do tribunal. Espera-se que seja possível visualizar a importância de ter no Plano Nacional de Educação a previsão do debate sobre gênero e sexualidade, bem como entender a relevância de se inserir esses temas nas escolas. Para tanto, o trabalho utilizou a abordagem qualitativa, de caráter exploratório, sendo o principal procedimento técnico a pesquisa bibliográfica e a análise jurisprudencial. Os resultados alcançados indicam que, o Plano Nacional de Educação ao suprimir as temáticas de gênero e sexualidade de sua redação além de violar as normativas previstas no Estado brasileiro, em especial a Constituição Federal, também caminhou na contramão do posicionamento sustentado pelo Supremo Tribunal Federal, de forma a consubstanciar uma atitude antidemocrática e retrógrada.

Palavras-chave: Plano Nacional de Educação. Gênero. Sexualidade. Ideologia de Gênero. Supremo Tribunal Federal.

ABSTRACT

This body of work aims to illustrate on which way the legislative decision to omit gender and sexuality themes on the National Plan of Education breaks current norms of the Brazilian state in a manner that goes against a democratic and egalitarian education. It has also been sought after to understand whether or not there are contributing factors that have influenced the direction of legislative actions so as to suppress the terms. On this context a study has been performed on the national normative set, especially concerning the 1988 Brazilian Federal Constitution, as well as assessment of already established decisions by the Brazilian Supreme Court regarding the teaching of sexual diversity and gender in schools as a way to map and understand the decision-making profile of the court. It is hoped that it should be possible to visualise the importance of having, in the National Plan of Education, the provision of debates on gender and sexuality as well as the understanding of the relevance of inserting such themes in schools. For such, this study has employed the qualitative approach, of exploratory character, having bibliographical research and jurisprudential analysis as the main technical procedures. The results obtained indicate that the National Plan of Education, by suppressing gender and sexuality themes from its text, not only violates norms that are envisaged by the Brazilian state

– especially the Brazilian Federal Constitution – but also acts against the position sustained by the Brazilian Supreme Court, substantiating a backward and antidemocratic attitude.

Keywords: National Plan of Education. Gender. Sexuality. Gender Ideology. Brazilian Supreme Court.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
ANPED	Associação Nacional da Pós-Graduação em Educação
ART	Artigo
CF	Constituição Federal
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
INC	Inciso
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, Transgêneros, Queer, Intersexo e Assexuais
ONU	Organização das Nações Unidas
PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional de Educação
PSOL	Partido Socialismo e Liberdade
PT	Partido dos Trabalhadores
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
STF	Supremo Tribunal Federal
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 DIREITO, EDUCAÇÃO E GÊNERO: COMPREENDENDO OS MARCOS QUE ENVOLVEM O DEBATE EM TORNO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – LEI Nº 13.005/14	14
1.1 ATUAÇÃO DO ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO COMO MANTENEDOR DE GARANTIAS E DIREITOS FUNDAMENTAIS	15
1.2 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO E SUA INTERSECÇÃO COM O DEBATE DE GÊNERO E SEXUALIDADE	21
2 A CONSTRUÇÃO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E SEU ENCONTRO COM O DISCURSO DA “IDEOLOGIA DE GÊNERO”	28
2.1 VIOLAÇÕES NORMATIVAS OCASIONADAS PELA OMISSÃO DAS TEMÁTICAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO	35
3 O PAPEL DO STF NO RECONHECIMENTO E PROTEÇÃO DE DIREITOS DO CIDADÃO: A JUDICIALIZAÇÃO DO DEBATE SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO NAS ESCOLAS	41
CONCLUSÃO	53
REFERÊNCIAS	56

INTRODUÇÃO

O Brasil vivencia nos últimos anos uma expressiva onda de retrocessos, encabeçada principalmente por lideranças políticas e religiosas, as quais promoveram inúmeras investidas contrárias as ações afirmativas e políticas públicas voltadas aos “grupos minoritários” e vulneráveis da sociedade, dentre os quais assume papel de destaque, o longo e conturbado processo de elaboração do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/14). A redação original do documento fazia previsão a promoção da igualdade de gênero e de orientação sexual, todavia, a menção às temáticas gerou uma série de debates fervorosos na sociedade brasileira, de forma a culminar na alteração do texto, qual suprimiu toda e qualquer referência aos temas.

À vista disso, o presente trabalho se propõe a mostrar de que forma a atitude legislativa de omitir as temáticas de gênero e sexualidade do Plano Nacional de Educação viola as normativas vigentes do Estado brasileiro. Neste sentido, ao realizar o estudo sobre o processo de elaboração do plano, desde seus apontamentos históricos até sua aprovação, busca-se também compreender se na atitude legislativa existe algum fator que influenciou no direcionamento da edição do texto para suprimir os termos.

Esse encaminhamento se faz necessário para que seja possível perceber que gênero e sexualidade são questões fundamentais para a construção de crianças e adolescentes como pessoas de direitos, e que nesse ponto, assume a escola papel de protagonismo na promoção de valores democráticos de respeito ao outro e na transformação social. Qualquer atitude legislativa que ateste em contrário configura um posicionamento político antidemocrático que caminha na contramão à garantia do direito à uma educação igualitária e de qualidade para todas as pessoas.

A partir dos apontamentos e reflexões propostas, objetiva-se que seja possível visualizar a importância de ter no Plano Nacional de Educação a previsão do debate sobre gênero e sexualidade, bem como entender a relevância de se inserir esses temas nas escolas. Para tanto, faz-se necessário o estudo do conjunto normativo nacional, em especial a Constituição Federal de 1988, e das reflexões propostas por diferentes autores, para compreender de que forma se dá a violação normativa ao suprimir da redação do PNE os temas ora mencionados. Além disso, indispensável também, a realização de uma análise das decisões já proferidas pelo Supremo Tribunal Federal (STF) acerca do ensino sobre diversidade sexual

e de gênero nas escolas, como forma de mapeamento e compreensão do perfil decisório do tribunal.

Para a concretização do pretendido, o trabalho utiliza a abordagem qualitativa, de caráter exploratório, tendo como principal procedimento técnico a pesquisa bibliográfica, essencialmente amparada em trabalhos acadêmicos, artigos, livros, dissertações e teses, uma vez que, faz-se necessário levantar mais informações sobre a temática escolhida, de forma que se consiga responder, questionar, comparar os marcos e noções conceituais que envolvem o tema, para que dessa forma, ao estudar o processo de construção do plano e sua aprovação, se consiga de forma mais clara visualizar todas as nuances que envolveram sua elaboração.

Conforme já apontado, o trabalho se propõe analisar as decisões do Supremo Tribunal Federal em disputas que envolvem questões relacionadas a gênero e sexualidade, especificamente a inserção dessas temáticas nas escolas. Bem como, ponderar sobre os direitos transgredidos pela não abrangência das discussões de gênero e sexualidade pelo Plano Nacional de Educação, de tal forma, que seja feito o apontamento das normativas que se entende violadas por tal omissão. Para isso, se utiliza o procedimento técnico da pesquisa documental, voltada principalmente à análise de todo o aparato de leis e documentos públicos que versem sobre o tema em questão.

Á vista disso, o trabalho está dividido em três seções. Na primeira seção, antes de voltar-se ao objetivo central, faz-se necessário o estudo de aspectos essenciais a construção de uma linha de raciocínio, por isso, tal segmento aborda a figura do Estado Democrático de Direito, com destaque a sua atuação como mantenedor de garantias e direitos fundamentais, em específico o direito à educação. Compreendido o direito à educação como indispensável a todas as pessoas, e tendo em mente sua proteção constitucional, passa-se a concepção da educação como um direito humano, de forma que se visualize a sua intersecção com o debate de gênero e sexualidade, a fim de que reste inequívoco o seu papel na construção de uma sociedade justa, igualitária e democrática.

Por conseguinte, na segunda seção, adentra-se a matéria central do trabalho, qual seja o Plano Nacional de Educação. Neste segmento, se estuda o processo de desenvolvimento do plano, desde suas concepções históricas até sua aprovação. A partir desse apontamento, é possível compreender que existe um fator ideológico que influenciou no direcionamento legislativo de suprimir as temáticas de gênero e sexualidade da redação final do PNE. A esse fator dá-se o nome de “ideologia de gênero”. De forma mais específica a seção elucida como

essa concepção adentrou no contexto de elaboração do plano e contribuiu para a propagação da desinformação e pânico moral na sociedade brasileira.

Enfim, na terceira seção, se observa que a edição do Plano Nacional de Educação reverberou nas instâncias estaduais e municipais, configurando uma espécie de efeito dominó, qual se operou a retirada maciça de questões voltadas a gênero e sexualidade de diversos planos de educação locais. Esse processo, acabou culminando na judicialização do debate sobre diversidade sexual e de gênero nas escolas, no qual atuou o STF como protagonista na tomada de grandes decisões. Uma vez feito o mapeamento das decisões, e à luz das reflexões propostas na seção, espera-se que seja possível compreender o papel da Suprema Corte no reconhecimento e proteção de direitos do cidadão.

1 DIREITO, EDUCAÇÃO E GÊNERO: COMPREENDENDO OS MARCOS QUE ENVOLVEM O DEBATE EM TORNO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – LEI Nº 13.005/14

O processo de inserção das temáticas de gênero e sexualidade no sistema educacional brasileiro tem exigido persistência e vigor, por vezes pautado por intensas discussões e polêmicas entre grupos progressistas e conservadores. Por sua vez, nos últimos anos, sob o pretexto de um combate a “ideologia de gênero” políticas públicas que detinham por objetivo tratar dos temas em questão foram barradas, consubstanciando a omissão dos governantes frente ao real panorama de discriminação e preconceito no ambiente escolar.

Alguns casos podem ser citados, como por exemplo, a Lei 1.516/2015 do Município de Novo Gama – GO, que preconizava a proibição de uso de material didático com referência a diversidade sexual, a Lei 3.491/2015 do Município de Ipatinga – MG, que excluía de seus dispositivos qualquer referência acerca de diversidade de gênero e orientação sexual, bem como, a Emenda à Lei Orgânica 22/2018 do Município de Barra Mansa – RJ, qual determinava a proibição do ensino de gênero na grade curricular das redes públicas e privadas.

Todavia, o caso mais emblemático em torno da discussão da “ideologia de gênero” no Estado brasileiro, está direcionado a elaboração do Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/14), em específico a alteração da redação do documento que, visando evitar a inserção das temáticas de gênero e sexualidade no ambiente escolar, suprimiu as diretrizes que faziam previsão aos temas. A mudança provocada no texto desencadeou o início de uma polêmica que resultou em inúmeros debates e inquietação por toda a sociedade brasileira, inclusive, reverberando na esfera judiciária.

No ano de 2017, o Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) ajuizou uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI 5668), com intento de que o Supremo Tribunal Federal (STF) concedesse interpretação conforme a Constituição Federal ao Plano Nacional de Educação, de forma que reconhecesse o dever constitucional das escolas públicas e particulares de prevenir e coibirem as discriminações por gênero, por identidade de gênero e orientação sexual no ambiente escolar, bem como, respeitar a identidade de crianças e adolescentes LGBT. O partido político destaca na redação da referida ação a importância da escola na promoção de valores democráticos de respeito ao outro.

[...] a escola deve ensinar crianças e adolescentes a conviverem com a diversidade, em uma sociedade plural, e, assim, a respeitarem (ou, no mínimo, tolerarem) pessoas com características distintas das suas. Ou seja, ensinar crianças e adolescentes a conhecer e respeitar a diversidade humana, ensinando o dever de igual respeito e consideração [...]. (BRASIL, 2017, p. 2)

Por sua vez, após ter a ADI 5668 tramitado por alguns anos, o ministro Luiz Fux, ora presidente do Supremo Tribunal Federal, em novembro de 2020, retirou da pauta o julgamento da mencionada Ação Direta de Inconstitucionalidade. Na época do acontecido, o presidente do STF justificou a atitude em razão do ajuste da pauta do plenário, alegando a realocação de processos, haja vista necessidade de se concluir o julgamento de ações já pautadas anteriormente.

Neste sentido, pretende-se com este trabalho realizar um necessário e importante estudo acerca do Plano Nacional de Educação, em especial a sua construção e o processo de supressão dos termos de gênero e sexualidade de sua redação final, de forma a promover uma análise das violações normativas ocasionadas por essa omissão legislativa. Ao final, espera-se que seja possível visualizar a necessidade de ter no Plano Nacional de Educação a promoção dos debates de gênero e sexualidade, bem como compreender a importância da inserção dos referidos temas no ambiente escolar. Para tanto, antes de voltar-se ao objetivo central do trabalho, se fará necessário o estudo de aspectos essenciais a construção de uma linha de raciocínio, sendo a percepção do Estado Democrático de Direito o marco inicial.

1.1 ATUAÇÃO DO ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO COMO MANTENEDOR DE GARANTIAS E DIREITOS FUNDAMENTAIS

Inicialmente convém destacar que, não obstante seja o Estado Democrático de Direito o enfoque inicial do trabalho, a intenção não é transcorrer de maneira exaustiva sobre referido instituto, mas tão somente limitar-se ao estudo de seus princípios e prerrogativas, de forma a compreender a contribuição deste com a inserção do debate de gênero e sexualidade nas escolas.

Isto posto, verifica-se que a expressão Estado Democrático de Direito, da forma como é conhecida na perspectiva contemporânea, remete a um extenso processo evolutivo da organização das sociedades ao longo dos séculos, desde a sua matriz liberal até chegar ao Estado Contemporâneo (SILVA, 1988).

O Estado Democrático de Direito deve ser apreciado dentro do espectro da evolução do Estado Liberal ao Estado Social e adiante. Ao longo de tal evolução, alguns

componentes passaram a integrar o conceito de Estado e outros foram eliminados. Exatamente por isso não é possível entender o Estado Democrático de Direito simplesmente como uma soma de partes de outros modelos já existentes. Cada modelo de Estado, assim como cada período histórico, é o resultado das transformações que o precederam e de suas antíteses atuais. (MORAES, 2014, p. 277)

Neste mesmo contexto, afirma Silva (1988) que o Estado Democrático de Direito concilia Estado Democrático e Estado de Direito, de modo a incorporar os princípios dos dois conceitos, mas superando-os ao agregar um elemento de transformação do *status quo*. Depreende-se então que o Estado Democrático de Direito se inova ao firmar um Estado em observância a lei, mas uma lei pautada na igualdade e dignidade de todas as pessoas, de maneira a estar atenta as desigualdades sociais existentes e implicar a realização de transformações sociais.

A instituição do Estado Democrático de Direito no Estado brasileiro tem na Constituição Federal de 1988 seu principal amparo, qual manifesta na redação do preâmbulo e do artigo 1º a instituição da República Federativa do Brasil como um Estado Democrático de Direito. Para tanto, encontra-se embasado em um extenso rol de direitos e princípios fundamentais, como por exemplo, os direitos sociais e individuais, a liberdade, o desenvolvimento, a igualdade, a fraternidade, a cidadania e a dignidade da pessoa humana.

Dentre os mencionados postulados que servem de alicerce ao Estado Democrático de Direito merece destaque a dignidade da pessoa humana, sendo inclusive, a Constituição Federal de 1988 considerada um grande marco jurídico dos Direitos Humanos no Estado brasileiro, por vezes taxada como uma das constituições mais desenvolvidas no tocante a matéria. Todavia, necessário recordar que o postulado dos direitos humanos adveio muito antes da CF/88, não sendo, portanto, invenção do constituinte brasileiro. Sob o prisma histórico, tem-se que o referido fundamento ganha primazia no contexto do Pós-Guerra, período no qual tem-se um consenso internacional em torno da ideia de que a condição humana deveria ser prioritariamente protegida por todos os ordenamentos jurídicos. A atuação dos direitos humanos neste momento pode ser considerada uma resposta à profunda crise sofrida neste cenário de movimentos políticos e militares, tendo como principal objetivo a reconstrução dos direitos relacionados a proteção do indivíduo, uma vez que neste período, o ser humano teve os seus direitos transgredidos em razão dos regimes totalitários, sendo comumente tratado como um objeto não merecedor de respeito (PIOVESAN, 2013).

Sobre esse momento no qual o princípio da dignidade da pessoa humana ganha destaque, preleciona Sarmiento (2016, p. 53-54):

O fenômeno correspondeu a uma reação diante da barbárie insuperável do nazismo, que disseminou a percepção de que era fundamental organizar os Estados e a comunidade internacional sobre novas e mais humanitárias bases, de modo a impedir que semelhante catástrofe moral pudesse voltar a acontecer. [...] Este cenário levou à entronização, em declarações e tratados internacionais, bem como em diversas constituições nacionais, do princípio da dignidade da pessoa humana.

Como destacado pelo autor, a partir deste marco histórico, a maior parte dos documentos internacionais, passaram a incorporar referências a dignidade da pessoa humana, com objetivo de assegurar a proteção do ser humano, como por exemplo, a Carta da ONU (1945), a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Convenção Internacional para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965), o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1966), a Convenção Interamericana de Direitos Humanos (1978), a Carta Africana de Direitos Humanos e dos Povos (1981), a Convenção sobre os Direitos das Crianças (1989), dentre outros.

Convém aqui destacar a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, considerada um marco do processo de reconstrução dos direitos humanos. Conforme Piovesan (2013), o referido documento funda-se no respeito à dignidade humana, por sua vez, consagrando postulados básicos universais, de forma a buscar afirmar a dignidade inerente a todo indivíduo, inclusive, declarando de forma expressa em seu artigo 1º, a igualdade de todos os seres humanos em dignidade e direitos.

Consequentemente, observou-se essa tendência da incorporação da proteção da dignidade humana em diversas constituições nacionais, como por exemplo na Constituição brasileira (PIOVESAN, 2013). Conforme já visto anteriormente, a CF/88 incorporou o referido elemento em seu artigo 1º, inciso III, firmando tal postulado como um dos fundamentos da República Federativa do Brasil, por sua vez, constituída em Estado Democrático de Direito.

Com o reconhecimento expresso, no título dos princípios fundamentais, da dignidade da pessoa humana como um dos fundamentos do nosso Estado Democrático (e Social) de Direito (art. 1º, inc. III, da CF), o Constituinte de 1987/88, além de ter tomado uma decisão fundamental a respeito do sentido, da finalidade e da justificação do exercício do poder estatal e do próprio Estado, reconheceu expressamente que é o Estado que existe em função da pessoa humana, e não o contrário, já que o homem constitui a finalidade precípua, e não meio da atividade estatal. (SARLET, 2012, p. 75)

É válido dizer que, ao se firmar a dignidade humana como um dos fundamentos do Estado brasileiro, tem-se tal componente como referência nas condutas dos entes da federação, bem como daqueles que os integram, de modo a se desenvolver uma releitura da ordem jurídica a partir da dignidade humana, dessa forma, consubstanciando “um complexo de direitos e

deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável” (SARLET, 2002, p. 62).

A dignidade da pessoa humana, vê-se assim, está erigida como princípio matriz da Constituição, imprimindo-lhe unidade de sentido, condicionando a interpretação das suas normas e revelando-se, ao lado dos Direitos e Garantias Fundamentais, como cânone constitucional que incorpora "as exigências de justiça e dos valores éticos, conferindo suporte axiológico a todo o sistema jurídico brasileiro". (ALMEIDA, 2007, p. 7)

Novamente se preocupou o constituinte brasileiro em validar a dignidade da pessoa humana na redação da Constituição Federal, elencando no artigo 3º do referido diploma legal os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil. Dessa forma, ao estabelecer como objetivo, por exemplo, a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, a erradicação da pobreza, a redução das desigualdades sociais, a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, remonta também o texto constitucional a concepção da proteção e desenvolvimento da pessoa humana (BARRETO, 2021).

Neste sentido, é válido afirmar que a consagração da dignidade da pessoa humana direciona o ser humano como centro do universo jurídico. Funciona como um mecanismo para evitar a coisificação do indivíduo, partindo da premissa que toda pessoa é digna de respeito. É a partir desta concepção, que emergem os direitos fundamentais, declarados com o objetivo de proteger o ser humano de todas as formas de dominação e instrumentalização de sua condição (SARLET, 1998). Neste contexto, declara Piovesan (2013) que a Constituição Federal de 1988 é responsável por atuar no desenvolvimento das garantias e direitos fundamentais e proteção de setores mais vulneráveis da sociedade brasileira.

Conforme Silva (2014), a dignidade da pessoa humana é responsável por atrair o conteúdo de todos os direitos fundamentais, firmando-se como uma espécie de referência constitucional. Com base nisso, é válido afirmar que a promoção da dignidade está associada a garantia e proteção dos direitos, em especial os direitos fundamentais, quais sejam¹, os direitos e deveres individuais e coletivos previstos no artigo 5º, os direitos sociais compreendidos no intervalo dos artigos 6º ao 11, os direitos da nacionalidade previstos nos artigos 12 e 13, bem

¹ O rol de direitos fundamentais constitui-se de caráter exemplificativo, uma vez que, outros direitos fundamentais encontram-se, além da previsão nos artigos citados, dispersos por toda a redação da Constituição Federal.

como, os direitos políticos dispostos do artigo 14 ao 16 e os partidos políticos elencados no artigo 17.

[...] o conceito de dignidade da pessoa humana obriga a uma densificação valorativa que tenha em conta o seu amplo sentido normativo-constitucional e não uma ideia qualquer apriorística do homem, não podendo reduzir-se o sentido da dignidade humana à defesa dos direitos pessoais tradicionais, esquecendo-a nos casos de direitos sociais, ou invocá-la para construir ‘teoria do núcleo da personalidade’ individual, ignorando-a quando se trate de garantir as bases da existência humana”. Daí decorre que a ordem econômica há de ter por fim assegurar a todos existência digna (art. 170), a ordem social visará a realização da justiça social (art. 193), a educação, o desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania (art. 205) etc., não como meros enunciados formais, mas como indicadores do conteúdo normativo eficaz da dignidade da pessoa humana. (SILVA, 2014, p. 107)

Inserida no nicho dos direitos fundamentais, encontra-se o direito à educação, assim anunciado na redação do artigo 6º da Constituição. Göttems (2012, p. 47) afirma que “o reconhecimento de que os direitos do homem são fundamentais conduzem à necessidade de salvaguardá-los de supressão pelo legislador ordinário”. Nota-se que no tocante a educação, a sua proteção tem uma dimensão que ultrapassa a consideração de interesses individuais (DUARTE, 2007). Muito embora “para aquele que a ela se submete, represente uma forma de inserção no mundo da cultura e um bem individual, para a sociedade que a concretiza, ela se caracteriza como um bem comum” (DUARTE, 2007, p. 697).

Ora, se a proteção de um bem jurídico como a educação envolve a consideração de interesses supra-individuais, deve-se reconhecer que a sua titularidade não recai apenas sobre indivíduos singularmente considerados, mas abrange até mesmo os interesses de grupos de pessoas indeterminadas ou de difícil determinação, como as futuras gerações, que têm direito ao acesso às tradições públicas, preservadas e transmitidas pela ação educacional. Trata-se, pois, de um direito que, mesmo podendo ser exercido individualmente, não pode ser compreendido em abstração de sua dimensão coletiva e até mesmo difusa. (DUARTE, 2007, p. 698)

A Constituição Federal reconhece ainda na redação do artigo 205 que a educação é um direito de todos. Direito este que, conforme artigo 3º, inciso IV, do mesmo diploma legal, deve ser assegurado sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Como consequência ainda do artigo 205 da CF, deverá o poder público se organizar para fornecer os serviços educacionais a todos, de forma a buscar ampliar as possibilidades do exercício igualitário deste direito por todos, bem como atuar em observância aos princípios da Constituição, no sentido de sua plena e efetiva realização (GÖTTEMS, 2012). Dessa forma, “a igualdade de acesso é obrigação que recai sobre o Poder Público, que deve incluir na rede regular de ensino, gratuitamente, todos – crianças, jovens ou adultos – que intentem cursar o ensino básico” (GÖTTEMS, 2012, p. 49).

Tendo em vista a estreita ligação do direito à educação com à dignidade da pessoa humana, considerada um dos principais fundamentos da República Federativa do Brasil, bem como, por relacionar-se com os objetivos fundamentais previstos no artigo 3º da CF, todas as ações do Estado voltadas a garantir o direito à educação devem ser compreendidas como direito público subjetivo, isso significa que a efetivação do referido direito não é mera faculdade das instâncias públicas, mas configura-se como verdadeiro mandamento constitucional, qual confere ao particular, a prerrogativa de exigir o seu integral cumprimento (GÖTTEMS, 2012).

Nesta perspectiva, indiscutível a tamanha importância, não somente do direito à educação, mas também de seu acesso e efetivação, desponta a necessidade de que o direito não somente resida na previsão constitucional, mas que se busque a criação de oportunidades concretas que assegurem, na prática, condições de real exercício do direito (DUARTE, 2007). Conforme Abrão (2018), a educação é o principal meio de preservação da dignidade da pessoa humana e configura-se como base para o exercício da democracia, dessa forma, indispensável que o Estado busque se aparelhar para atender a obrigação de garantir o ensino a todos, de forma ampla e igualitária. É válido afirmar que é através da educação que os fundamentos do Estado Democrático de Direito conseguirão ser realizados e os objetivos da República Federativa poderão ser atingidos.

O Estado deve aparelhar-se para fornecer a todos, progressivamente, os serviços educacionais mínimos. Isso significa reconhecer que o direito à educação só se efetiva mediante o planejamento e a implementação de políticas públicas. Em outras palavras, a satisfação do direito não se esgota na realização do seu aspecto meramente individual (garantia de uma vaga na escola, por exemplo), mas abrange a realização de prestações positivas de natureza diversa por parte do poder público, num processo que se sucede no tempo. (DUARTE, 2007, p.710)

Feitas essas considerações, torna-se possível compreender que é a partir da interação do postulado da dignidade da pessoa humana com as garantias e direitos fundamentais, que se consubstancia o Estado Democrático de Direito, sendo este, responsável por garantir a preservação e promoção de todos os direitos, bem como atuar na manutenção da convivência harmônica dos indivíduos em sociedade. Isto posto, partindo-se do entendimento de que o Estado Democrático de Direito, desde suas premissas mais básicas, em respeito a dignidade humana, detém o objetivo de assegurar os direitos de todas as pessoas, e sabendo que a educação figura como um desses direitos, avança-se o trabalho para o próximo marco essencial de estudo, qual seja, a atuação da educação como um direito humano e sua relação com o debate de gênero e sexualidade.

1.2 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO E SUA INTERSECÇÃO COM O DEBATE DE GÊNERO E SEXUALIDADE

O Estado Democrático de Direito, em observância aos direitos humanos, tem como um de seus principais fundamentos a dignidade da pessoa humana, qual está ligada a premissa de que todo ser humano merece ser igualmente reconhecido e respeitado, de forma a ter seus direitos assegurados, independente de suas particularidades. Dito isso, o objetivo desta seção consistirá em apresentar a educação como um direito humano fundamental, assim considerado, em razão de seu “caráter emancipatório, voltado ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao fortalecimento dos direitos e das liberdades fundamentais” (RANIERI, 2009, p. 297). Dessa forma, uma vez compreendido seus fundamentos e embasamentos legais, pretende-se que seja possível visualizar a educação como um dos principais agentes na construção de uma sociedade justa, igualitária e democrática.

Tem-se que o direito à educação enquanto direito humano, remete a um extenso processo evolutivo abarcado por inúmeros documentos, movimentos e projetos relacionados a garantia dos direitos do ser humano (DIAS, 2007). Alguns casos podem ser citados, como por exemplo, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, qual firmava a instrução como necessidade de todos, suscitando a importância da sociedade em favorecer o desenvolvimento da inteligência pública, bem como, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que preconizava em seu artigo 26 que “todo ser humano tem direito à instrução”, destacando a sua gratuidade nos graus elementares e fundamentais e o seu regime de obrigatoriedade. Advém ainda que na redação do mesmo artigo, a Declaração Universal dos Direitos Humanos reforça que a instrução estará baseada no desenvolvimento da personalidade humana e no respeito dos direitos humanos e liberdades fundamentais.

[...] a educação é fator primordial para o desenvolvimento amplo do ser humano, se não o fosse, não estaria disposta na Declaração de 1948. Esta se destaca de forma especial como um Direito que acrescenta conteúdo não só a pessoa, mas viabiliza de forma eficaz o seu relacionamento para com o mundo. [...] A educação deve ser entendida com um Direito Humano, isto a torna universal e inalienável como todos os demais Direitos Humanos, e a sua violação acaba por gerar uma defasagem na formação do ser humano. (PINHEIRO, 2005, p. 4)

Dias (2007) afirma que o apogeu dessa relação aconteceu em 1993, com a inserção do debate da educação em direitos humanos na Conferência Mundial sobre Direitos Humanos, realizada em Viena. Advém que, a Declaração de Viena promoveu a necessidade de a educação

em direitos humanos estar inserida no ambiente da educação formal e não formal. Destaca ainda o documento internacional que a educação com essa perspectiva de direitos humanos é componente essencial na promoção convívio harmônico em comunidade, de forma a incentivar inclusive, o respeito mútuo, a tolerância e a paz.

Neste sentido, fica evidente que o direito à educação estabelece uma íntima relação com à própria concepção de direitos humanos, de forma que, até mesmo os objetivos desta última vão de encontro com os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil. Dessa forma, ao se buscar a construção de uma sociedade livre, justa e solidaria, o desenvolvimento nacional ou até mesmo a promoção do bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, compreende-se que também está se buscando os direitos humanos, expressos numa perspectiva de direitos que devem ser respeitados, e sobretudo, devem promover a defesa da igualdade entre os seres humanos (DIAS, 2007).

Conforme brevemente mencionado na seção anterior, no tocante ao Estado brasileiro, o direito à educação encontra na Constituição Federal de 1988 a sua base mais relevante. Inserido no Título II do referido diploma legal, relativo aos direitos e garantias fundamentais, a educação, juntamente com a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, entre outros, é assegurada como um direito social. Ranieri (2009, p. 280) ao discorrer sobre a educação como um dos direitos sociais destaca que estes constituem-se em “direitos de crédito do indivíduo em relação à coletividade ou direitos de exigir, que exprimem, no sistema jurídico, a exigência de solidariedade, com repercussões positivas na diminuição da desigualdade social.”

O Constituinte Federal, indo ao encontro de seus princípios fundamentais, incluiu a Educação no Capítulo III do Título VIII, correspondente à Ordem Social, que tem como objetivo o bem-estar e a justiça social, estabelecendo que o Estado tem o papel primordial na promoção da educação, elaborando políticas públicas que concorram para a justiça social, considerando a inclusão, a diversidade e a igualdade como forma de garantir tais políticas. (DIAS; DOMBKOWITSCH, 2015, p. 304)

Observa-se que a CF/88 se preocupou em definir quais seriam os agentes envolvidos na promoção da educação, para tanto, firmou na redação do artigo 205, a educação como um direito de todos, e incumbiu ao Estado e a família a responsabilidade pela sua realização. Neste sentido, cabe ao Estado, no papel de garantidor dos direitos, utilizar dos meios adequados e mecanismos necessários de forma a viabilizar a efetivação do direito à educação, bem como, promover e assegurar o seu acesso a todas as pessoas. E cabe a família, como primeiro núcleo

na formação do indivíduo, atuar na construção de valores e princípios que servirão como base no desenvolvimento da pessoa.

O destaque conferido ao direito à educação faz-se tão importante que a CF/88, na redação do artigo 227, novamente reforça o dever da família, sociedade e Estado em assegurar a educação à criança, ao adolescente e ao jovem, definindo-a como absoluta prioridade. Não obstante tal dever imposto, verifica-se na redação do artigo 208, que deverá ser o ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria, inclusive, ensejando a responsabilização da autoridade competente no caso de não oferecimento ou diante sua oferta irregular.

O dever do Estado, em particular, não se esgota no oferecimento e financiamento final da educação, pelo contrário; deve prover todos os meios necessário para quem o direito esteja a todos disponível, seja acessível, adequado às necessidades sociais e adaptado às necessidades dos indivíduos. (RANIERI, 2009, p. 281)

Conquanto tenha a CF/88 feito previsão do direito à educação em muitos de seus artigos, é possível notar ainda a disposição de referido direito em muitos outros aparatos legais, como por exemplo, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/90), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), bem como, sua previsão nas Constituições Estaduais e Leis Orgânicas Municipais. Todavia, faz-se aqui necessário destacar que, embora muitos sejam os dispositivos legais que proclamem o direito à educação, na realidade fática existe uma longa distância entre o texto legal e a verdadeira efetivação do direito, em termos de acesso à educação, permanência e qualidade de ensino, o Estado brasileiro ainda tem um longo caminho a percorrer. Neste plano, Dias (2007) pontua que a verdadeira efetivação está condicionada ao acesso de todas as crianças e jovens a educação básica, constituindo a universalização do ensino mecanismo garantidor de igualdade de acesso à educação, e destaca ainda, que no tocante ao Brasil, nota-se ainda a carência de “um forte investimento em termos de políticas públicas educacionais no sentido de garantir a igualdade de acesso a todas as crianças e jovens” (DIAS; 2007, p. 450)².

No caso da educação, em atenção as bases constitucionais, promove-se uma política de universalização da escolarização, processo no qual todos são convidados a participar do ambiente escolar, nota-se, todavia, que a predominância de um caráter monocultural e simplista

² Não obstante tenha se destacado acerca da realidade de não efetivação por completo do direito à educação, a intenção do trabalho não é transcorrer sobre essa situação, mas tão somente ressaltar que mesmo com todas as previsões legais existentes, ainda assim se observa dificuldades na concretização do referido direito.

nesse processo, de forma que não são postos em questão os conteúdos do currículo, nem as estratégias pedagógicas utilizadas em relação aos diferentes componentes do ambiente educacional. Dessa forma, conquanto o processo de universalização e promoção do acesso esteja ligado a concepção de direito à educação, a realização desse processo, da forma como dá-se atualmente, corrobora para a construção de uma cultura comum, e em nome dessa cultura comum, deslegitima saberes, crenças e valores considerados diferentes (CANDAUI, 2008).

Isto posto, necessário então se pensar no direito à educação, em especial a sua universalização e igualdade de acesso não a partir de um elemento uniformizador que desconsidera a diversidade existente, mas sim, a partir de uma ideia de igualdade e inserção que atue de forma efetiva sem eliminar as diferenças. Dessa forma, “o acesso universal à educação não pode ser restrito ou atenuado, o direito ao conhecimento deve ser amplo e permitir que assuntos pertinentes às crianças e aos jovens sejam tratados na escola” (TRENTIM; VIEIRA, 2019, p. 210).

Neste cenário, faz-se de tamanha importância a promoção de uma educação nos direitos humanos e para os direitos humanos. Dias (2007) afirma que uma educação para os direitos humanos exige o diálogo com os vários saberes que circundam o universo de possibilidades de compreensão do mundo, e justamente nesse sentido, torna-se necessário reconhecer e respeitar o saber do outro. É necessário que se tenha como base a produção de conhecimento que esteja em observância com uma cultura democrática, aberta e pluralista, tendo em vista que, “nossa identidade é plural, marcada pelo nosso pertencimento aos mais variados grupos sociais e, que, portanto, precisamos tratar nossas diferenças com o devido respeito e tolerância necessários ao convívio escolar democrático, acolhedor, humano” (DIAS, 2007, p. 452).

Assunção (2014, p. 88), nesse segmento, preleciona que:

Educar para os Direitos Humanos significa reunir esforços, conhecimentos, recursos e atividades, por meio de iniciativas de todo gênero e através da cooperação entre os mais diversos atores e instituições do Estado e da sociedade, com o objetivo de disseminar uma cultura de paz, trabalhando para a melhoria da vida em sociedade e em última análise, buscando a garantia de uma vida digna a todo ser humano.

Neste mesmo sentido, Gorczewski e Tauchen (2008) destacam que pensar em educação para direitos humanos exige observar a construção de uma cultura de respeito a dignidade humana, de forma a promover atitudes e valores como igualdade, solidariedade e tolerância. Ressaltam ainda que ao se falar de cultura, não se deve condicionar tal concepção a uma visão conservadora de costumes e crenças, mas sim, na formação de uma cultura de respeito aos

direitos humanos, qual figure como protagonista a própria pessoa humana, nesse ponto vista como inacabada e em constante aprendizagem.

Para tanto, o espaço educacional deve ser pensado de forma a abranger a compreensão da realidade, estruturada nos diversos contextos sociais, culturais, étnicos, políticos e religiosos, a fim de promover a construção do conhecimento em respeito a diversidade. É necessário “aprender a ser gente, a ser humanos, como também precisamos compreender que essa aprendizagem se dá dentro de uma realidade que precisa ser conhecida, desvelada e transformada” (GORCZEVSKI; TAUCHEN, 2008, p. 73).

Esse processo de construção de saberes que apresenta um olhar multicultural em relação ao outro e não nega a realidade plural qual todos estão inseridos, desempenha papel fundamental no tocante a educação, uma vez que, conforme Dias (2007), corrobora para que educadores e educandos consigam se desprender de seus próprios pré-conceitos, pré-noções e pré-juízos, de forma a provocar uma reflexão sobre si mesmos e suas atitudes em sociedade. É por meio da educação em e para os direitos humanos que se torna possível visualizar a construção de uma sociedade baseada no respeito a dignidade humana e comprometida com a igualdade e aceitação entre todos (MAIA, 2007).

É na relação que o sujeito contrai com os valores que a cultura e a sociedade definem para si mesmas, que a ação educativa se efetiva. A idéia do respeito ao saber do outro, só possível mediante práticas educativas dialógicas, traz consigo a possibilidade de juntos, educadores e educandos construir processos de emancipação humanos que repercutem em seus modos de sentir, de pensar e de agir frente ao mundo, aos outros sociais e a si próprios. (DIAS, 2007, p. 454)

O desenvolvimento de uma educação para os direitos humanos constitui dinâmicas de socialização da cultura, para tanto envolvendo todos os seres humanos, sob as mais diversas formas, e sustenta como objetivo a transmissão de experiências e vivências (SILVEIRA, 2007), de modo a possibilitar a produção e reprodução de conhecimento, sempre buscando a promoção do bem de todos sem qualquer tipo de discriminação. Dessa maneira, é possível observar que a inserção das discussões de gênero e sexualidade no ambiente educacional faz-se fundamental, haja vista servir como base no desenvolvimento da personalidade humana, possibilitando inclusive, a troca de conhecimentos e experiências que promova a superação das desigualdades.

Discutir gênero e sexualidade é discutir sobre direitos humanos, é possibilitar que as futuras gerações agora em formação não perpetuem os erros do passado e consigam compreender o mundo como resultado de ações dos seres humanos. Urge a necessidade de uma nova consciência, sem preconceitos, estigmas, discriminações e violências (CARVALHO;

MARINHO; FONSECA, 2018). Em razão disso, cabe ao Estado o papel de ofertar políticas públicas que estejam atentas na formulação e implementação de ações afirmativas que busquem a superação das desigualdades educacionais, neste plano, empenhando-se em promover o debate de gênero e sexualidade, aqui consideradas questões fundamentais para a construção de crianças e adolescentes como pessoas de direitos. Uma educação que respeita a diversidade e defende a igualdade torna-se “componente substancial na edificação da identidade de sujeitos capazes de desvelar criticamente o mundo das injustiças e práticas que ferem a dignidade humana e de engajar-se ativamente para a transformação social” (GORCZEVSKI; TAUCHEN, 2008, p. 72).

Em que pese a discussão em torno da necessidade de políticas de educação atuais que abarquem gênero e sexualidade, convém destacar que referidas temáticas, mesmo que implicitamente, foram incluídas em alguns documentos legais. No Brasil, a agenda de gênero é iniciada em 1990, tendo como base documentos e compromissos firmados pelo país, qual definiam políticas de gênero para o sistema educacional brasileiro. São exemplos desses documentos os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1996, cuja diretrizes apontavam para a promoção de debates da educação em sexualidade nas escolas, antes de responsabilidade estrita das famílias, bem como, a Convenção para a Eliminação da Discriminação contra a Mulher, assinada em 1981 e ratificada em 1984, e a Plataforma de Ação de Pequim ocorrida em 1995 (CARVALHO; MENDES, 2015). No mesmo sentido, Carvalho e Mendes (2015) destacam que as políticas de gênero no Brasil podem ser estabelecidas principalmente em dois períodos.

Um primeiro momento está compreendido entre 1996 e 2003, referente ao governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), quando a agenda de gênero no Brasil aparece ligada a uma agenda internacional. O segundo momento, que compreende o período de 2003 a 2010 (governo Lula), é marcado pela institucionalização das políticas de gênero, com a criação da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM) e a implantação de políticas educacionais de gênero através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD-MEC). (CARVALHO; MENDES, 2015)

Neste sentido, compreendida a atuação de uma educação em direitos humanos na promoção de um ambiente escolar inclusivo, indiscutível a importância da inserção das temáticas ora discutidas no Plano Nacional de Educação, e por conseguinte, nos Planos Estaduais e Municipais de Educação, a fim de se firmar como mecanismo de superação da desigualdade existente dentro do ambiente escolar, de forma a combater as discriminações por gênero, por identidade de gênero e orientação sexual e atuar na promoção do respeito a identidade de crianças e adolescentes LGBTQIA+. Conforme preleciona Ferreira (2007), um

Plano Nacional de Educação que esteja atento aos direitos humanos, se firma como política pública importante no estímulo de mudanças fundamentais, de forma a romper com a cultura que ainda reproduz padrões de desigualdade e violência institucionalizada.

A sociedade brasileira, marcada por profundas desigualdades sociais de classe, étnico-raciais, de gênero e de sexualidades, somente alcançará uma educação pautada na justiça social se reconhecer e dialogar com a diversidade, ampliando assim, a noção de inclusão e de igualdade social capazes de consolidar a democratização de acesso, de permanência e de sucesso escolar através de políticas públicas que articulem educação e direitos humanos não hegemônica, mas que reconheça a diversidade. (DIAS; DOMBKOWITSCH, 2015, p. 305)

Tendo como ponto de partida a ideia do direito à educação como um direito humano, com olhos a diversidade e respeito as diferenças, devendo ser assegurado a todos de forma igualitária, equânime e justa, e sendo a escola um espaço de convivência social, espera-se por parte do Estado, a implementação de políticas públicas que visem a promoção da superação das desigualdades no ambiente escolar, de forma a abordar o debate de gênero e sexualidade. Todavia, esse processo só será possível com a atuação de Planos de Educação que englobem as discussões desses temas, dessa forma, corroborando para a construção de uma escola que esteja atenta aos diferentes contextos e identidades, e atue na promoção de valores democráticos de respeito ao outro e transformação social.

2 A CONSTRUÇÃO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E SEU ENCONTRO COM O DISCURSO DA “IDEOLOGIA DE GÊNERO”

Conforme visto anteriormente, a educação consubstancia-se como um direito humano fundamental, de forma que, ao longo dos anos, diversos documentos e dispositivos legais, nacionais e internacionais, se preocuparam em respaldar a sua defesa, de forma a também promover a erradicação de desigualdades em seu acesso e a igualdade de direitos de todos. Dessa forma, uma vez compreendido tais elementos, avança-se agora para matéria central do presente trabalho, qual seja, o Plano Nacional de Educação.

De acordo com o histórico apresentado por Sena (2014), os debates acerca da elaboração de um plano nacional de educação surgiram em 1931 com o Conselho Nacional de Educação, todavia, a ideia somente ganhou força com o movimento dos Pioneiros da Educação Nova, que reunidos em torno da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1932, apresentaram um manifesto defendendo a adoção de um plano geral de educação.

Em desdobramento, tem-se a primeira previsão do plano com a Constituição de 1934, que estabeleceu em seu artigo 150 que competiria a União fixar o Plano Nacional de Educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados, bem como, coordenar e fiscalizar sua execução. Destaca ainda o artigo 152, que a responsabilidade pela elaboração do plano competia ao Conselho Nacional de Educação, por sua vez, sujeito à aprovação do Poder Legislativo (SENA, 2014).

Sob essas regras foi elaborado um projeto pelo Conselho Nacional de Educação, em maio de 1937, que dispunha que o plano somente poderia ser revisto após vigência de dez anos. Essa peça, convertida em projeto de lei, passou a ser analisada pela Câmara dos Deputados, processo que foi abortado pelo golpe de Estado que dissolveu o Congresso em novembro daquele ano (Estado Novo). (SENA, 2014, p. 12)

Por sua vez, “as duas constituições posteriores à de 1934 (1937 e 1946) não previram o Plano Nacional de Educação, mas a Lei nº 4.024/1961, antiga Lei de Diretrizes e Bases, incumbiu o então Conselho Federal de Educação de elaborá-lo” (SENA, 2014, p. 12-13). Somente em 1962 surgiu o primeiro Plano Nacional de Educação, ainda não como lei, mas sob a forma de iniciativa do Ministério da Educação e Cultura. Ademais, a Constituição de 1967 retoma a obrigatoriedade do PNE e a responsabilidade pela sua elaboração não mais caberia a um órgão normativo da educação (SENA, 2014).

Posteriormente, a Constituição de 1988 estabelece a implantação legal do Plano Nacional de Educação. O constituinte dispôs no artigo 214, da Constituição Federal, que a lei estabeleceria o PNE, de duração plurianual, com foco na articulação e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público, de forma a conduzir a diferentes propósitos, como por exemplo, a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, a melhoria da qualidade do ensino e a promoção humanística, científica e tecnológica do país.

Neste contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, estabeleceu que caberia a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, elaborar um Plano Nacional de Educação, que apresentaria diretrizes e metas da educação para os dez anos seguintes, de forma a estar em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos de 1990. Dessa forma, foi então elaborado o primeiro Plano Nacional de Educação instituído por lei (Lei nº 10.172/01), que vigorou entre os anos de 2001 e 2010, na gestão do então presidente Fernando Henrique Cardoso (REIS; EGGERT, 2017).

Em dezembro de 2010, a proposta do segundo Plano Nacional de Educação (PL nº 8.035/2010) foi apresentada na Câmara dos Deputados, por sua vez, transcorridos quase dois anos de discussão e trâmites legais, a forma final obteve aprovação e foi encaminhada para o Senado Federal. A redação do referido dispositivo legal contemplou a temática de gênero e o respeito à diversidade sexual, ao dispor em seu artigo 2º, que configurava como uma das diretrizes do PNE a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual e na erradicação de todas as formas de discriminação (REIS; EGGERT, 2017).

Acontece que, a menção às temáticas de gênero e orientação sexual na redação do plano gerou uma série de debates fervorosos na sociedade brasileira, de forma que, o texto do Plano Nacional de Educação passou um longo processo envolvendo inúmeras discussões e reformulações de emendas, sendo que, em 17 de dezembro de 2013, a Casa revisora elaborou um substituto ao Projeto de Lei (HERNANDES, 2016). Hernanes (2016), destaca a participação de entidades ligadas a educação em todo o transcorrer das discussões em torno do plano, como por exemplo, a CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), UNE (União Nacional dos Estudantes) e ANPED (Associação Nacional da Pós-Graduação em Educação).

O texto do novo documento foi reformulado, suprimindo da redação o trecho referente a promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual, além de também omitir em todo o texto, a flexão de gênero, adotando a forma genérica masculina (REIS;

EGGERT, 2017). A nova redação da diretriz passou a sustentar apenas a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”. Por conseguinte, ficou estabelecido que seria facultativo aos Estados e Municípios contemplarem ou não, em seus planos de educação locais, os termos reclusos do Plano Nacional de Educação (BRABO; SILVA; MACIEL, 2020).

Os grupos reacionários, liderados, em sua maioria, por religiosos e políticos da bancada evangélica, sustentavam que as temáticas de gênero e sexualidade não deveriam ser tratadas em espaços públicos como a escola, uma vez que, a inserção desses temas no ambiente educacional interferiria no processo de formação da identidade das crianças, na sexualização precoce, na usurpação da autoridade dos pais, e até mesmo, na banalização da sexualidade humana, dessa forma, alertavam para a importância de atuar em uma espécie de ‘combate a ideologia de gênero’ e na defesa da família natural. Além disso, atestavam que não haveria necessidade de debater os referidos temas, uma vez que, os indivíduos já possuem identidade de gênero biologicamente determinada e imutável desde o nascimento, sendo que, atestar em sentido contrário feriria o princípio básico do “direito natural da família” (TONELLI, 2015).

Brandão e Lopes (2018) destacam que, os veículos da mídia na época também contribuíram para a propagação da desinformação e pânico moral, exibindo textos e matérias que atestavam o perigo da aprovação do plano, dessa forma, diversas notícias eram publicadas com títulos tendenciosos e chamativos, como por exemplo, “Perigo: governo do PT planeja introduzir a ideologia de gênero nas escolas através do PNE” (O Povo, 2013) e “Ideologia de gêneros abre portas à pedofilia” (Diário do Grande ABC, 2015), “Planos de educação querem experimentar a Ideologia de Gênero nesta geração de crianças” (Jornal Opção, 2015).

Destacam-se inicialmente os títulos dos textos publicados na mídia, cuja postura tendenciosa gera desinformação e pânico moral. Longe de conduzir o leitor a compreender o que está em discussão, o público é condicionado de antemão pelo tom alarmista dos destaques criando incertezas e tensões. O leitor não é devidamente informado para que seja possível tirar suas próprias conclusões sobre o tema em pauta. (BRANDÃO; LOPES, 2018, p. 106)

O retorno a Câmara dos Deputados em 2 de janeiro 2014 fomentou ainda mais as discussões em torno da redação do Projeto de Lei, de forma a culminar no atraso na aprovação do Plano Nacional de Educação, que somente em junho de 2014, sob a forma de Lei nº 13.005/14, após sanção presidencial da então presidente Dilma Rousseff, obteve sua aprovação, com flexão de gênero, porém sem nenhuma previsão acerca das formas de discriminação (REIS; EGGERT, 2017).

Consoante Brandão e Lopes (2018, p. 105), “o debate sobre o PNE colocou em cena interlocutores em absoluta dissonância sobre a centralidade da educação pública no aprendizado dos conteúdos de sexualidade e gênero desde a infância e adolescência”. De forma que, o termo da “ideologia de gênero” assume o papel de catalisador das discussões entre os diversos segmentos políticos, gerando um ambiente de tensão e pânico moral que reverberou por toda a sociedade brasileira. Mas o que seria então essa “ideologia de gênero” tanto alegada no contexto do PNE? E qual a sua origem?

A compreensão do que seria a “ideologia de gênero” remete inicialmente a própria conceituação de ideologia. Embora existam diferentes concepções acerca do termo propostas e desenvolvidas ao longo da história, toma-se sempre como referência o ponto de vista fundamental de Marx e Engels sobre o assunto (CODATO, 2016).

A concepção de ideologia utilizada pelos autores faz referência à pensamentos e doutrinas como entidades puras, independentes da realidade material, em outras palavras, consubstancia juízos puramente especulativos, de forma que, tais sistemas acarretam “ideias falsas” sobre os homens. Engels ainda agrega ao conceito de ideologia a compreensão de motivos, falsos ou aparentes, que contribuem para ocultar do agente social suas condições de existência e contradições sociais, de forma a atestar a ideia de ideologia como um falseamento da consciência, ou ainda, uma falsa realidade (CODATO, 2016).

Num dos exemplos escolhidos pelos autores, é como se o mundo social real, ignorado pelos teóricos profissionais, pudesse ser reduzido, graças à ação dessas fabulações ideológicas, a uma batalha imaginária de “frases contra frases” (Marx e Engels, 1982: 1.054), onde as ideias e os conceitos seriam, graças a seu poder mágico, os verdadeiros princípios determinantes da realidade. (CODATO, 2016, p. 315)

Uma vez compreendia tal perspectiva, desloca-se para o entendimento do que seria “ideologia de gênero”, qual está relacionada com a origem do termo gênero e sua diferenciação com o sexo. Tem-se que, foi a partir da década de 1970, no ambiente acadêmico estadunidense, que a compreensão de sexo e gênero, passam a indicar “a diferença entre, por um lado, o dimorfismo sexual da espécie humana e, por outro, os papéis sociais associados a mulheres e homens” (MIGUEL, 2016, p. 596), justamente nessa época os movimentos feministas começam a “questionar as justificativas biológicas das discriminações e opressões sofridas pelas mulheres e por aqueles que não se identificavam nos moldes aceitos pela sociedade patriarcal” (PONTE; HAHN, 2020, p. 274).

Trata-se, portanto, de pôr em xeque o entendimento convencional de que estes (os papéis sociais) são um reflexo automático daquele (o dimorfismo sexual). Esse

questionamento é a marca distintiva do feminismo contemporâneo, presente de forma lapidar em sua frase mais emblemática, o “não se nasce mulher: torna-se mulher” de Simone de Beauvoir (1949, vol. II, p. 15). No “tornar-se”, Beauvoir indica como a identidade é uma construção social, orientada por estímulos, expectativas e oportunidades diferenciadas. A mulher não é definida por seu aparelho reprodutor (aquilo com que “se nasce”), mas pela adequação ao papel socialmente determinado para ela. É essa reflexão que fica condensada no conceito de “gênero” (MIGUEL, 2016, p. 596)

Covas (2017, p. 5), dispõe que “diferente do sexo biológico, o gênero é “uma representação que atribui significado aos indivíduos”. Por sua vez, a ideia de gênero seria responsável por ressaltar as causas culturais sobre as diferenças entre masculinidades e feminilidades. Sobre o mesmo tema, Zanello (2017, p. 27), dispõe que “a ideia principal é a de que há um aparato biológico inquestionavelmente diferenciado entre homens e mulheres. Ou seja, homens e mulheres seriam biologicamente distintos, sendo o gênero uma construção social a partir dessas diferenças.”

Avançando pela história, observa-se que entre os anos de 1990 e 2000, os ideais em torno da aceção de gênero passam a ser vistas como uma ameaça aos arranjos familiares, até então, tidos como naturais, divinos e indispensáveis à reprodução da vida social, uma vez que, nas conferências patrocinadas pela Organização das Nações Unidas (Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento, de 1994, no Cairo, e Conferência Mundial sobre as Mulheres, de 1995, realizada em Pequim) a igualdade de gênero foi apresentada como objetivo importante a ser perseguido (MIGUEL, 2016).

Como uma atitude reacionária às iniciativas do movimento feminista em inserir as categorias de gênero nos documentos das conferências sociais da ONU, o Vaticano propôs uma “marcha contraofensiva”, a fim de desconstruir os novos estudos de gênero, dessa forma, passando a denominá-los como “ideologias”, que segundo tal linha de compreensão, desrespeitaria as diferenças “naturais” e biológicas dos seres humanos (PONTE; HAHN, 2020).

Esta reação cristã frente às vitórias feministas tem como objetivo reafirmar os ensinamentos católicos, de perspectiva patriarcal, e redisciplinar a sociedade de acordo com esta moralidade cristã de família tradicional, tendo em vista que a Igreja defende apenas uma sexualidade binária, sendo que o que não se adéqua a este padrão é marginalizado por esta instituição. Desta forma, o discurso cristão passou a produzir uma linguagem extremamente opressora e discriminatória frente aos gêneros, rotulando-os como ideológicos. (PONTE; HAHN, 2020, p. 278)

É nesse cenário de investidas da igreja às conquistas feministas, que emerge a concepção de “ideologia de gênero”, um “dispositivo de origem vaticana urdido para promover uma agenda ultraconservadora, antifeminista e antagônica à democracia e aos direitos humanos entendidos em bases mais amplas e plurais” (JUNQUEIRA, 2017, p. 46). Assume a forma de

um poderoso slogan e passa a fomentar o cenário político de vários países, estimulando “manifestações virulentas contra políticas sociais, reformas jurídicas e ações pedagógicas voltadas a promover os direitos sexuais e punir suas violações, enfrentar preconceitos, prevenir violências e combater discriminações (hetero)sexistas” (JUNQUEIRA, 2017, p. 26-27). De acordo com tal corrente conservadora, a “ideologia de gênero” se consubstancia como uma espécie de doutrinação ditatorial, disfarçada sob a narrativa de ser libertadora e igualitária, por sua vez, esse ideal atuaria como uma imposição de postulados ideológicos na sociedade, tendo como principal objetivo excluir a diferença sexual natural entre homens e mulheres (PONTE; HAHN, 2020).

A igreja identifica os movimentos em torno da igualdade de gênero como transgressões à sua doutrina, dessa forma, busca no discurso da “ideologia de gênero”, e conseqüentemente seu combate, uma maneira de resguardar a influência da igreja na sociedade. Logo, o embate ao feminismo e à diversidade sexual “tornou-se, assim, tanto uma maneira de reforçar a autoridade sobre um rebanho que se mostra cada vez independente da hierarquia quanto de preservar seu papel de ator político de primeira grandeza” (MIGUEL, 2016, p. 597).

Neste contexto, observa-se então uma ativa disseminação da “ideologia de gênero” nos documentos vaticanos e conferências episcopais, de forma que tal concepção pudesse funcionar no cenário da mídia e da política, de forma a resultar em variados textos e documentos com referido conteúdo, tais como, a ideologia da ausência de sexo, a teoria subjetiva do gênero sexual, a teoria feminista do gênero e a ideologia do *lobby gay*. Progressivamente o discurso da “ideologia de gênero” desprende-se dos contextos vaticanos e foi inserido em ações midiáticas muito mais efetivas, até que enfim, firmou-se como categoria política, figurando inclusive, em documentos de Estado e nos pronunciamentos de personalidades políticas (JUNQUEIRA, 2017).

Essas grotescas formulações paródicas ou até fantasmáticas, no entanto, atuam como poderosos dispositivos retóricos reacionários que se prestam eficazmente a promover polêmicas, ridicularizações, intimidações e ameaças contra atores e instituições inclinados a implementar legislações, políticas sociais ou pedagógicas que pareçam contrariar os interesses de grupos e instituições que se colocam como arautos da família e dos valores morais e religiosos tradicionais. (JUNQUEIRA, 2017, p. 28)

Antes de avançar, faz-se importante ressaltar que “ideologia de gênero” e “estudos de gênero” não são a mesma coisa. Enquanto “ideologia” tem como base um conjunto de princípios e valores que representam uma determinada visão de mundo, a serviço de posições individuais ou políticas, os “estudos de gênero” configuram “propostas teóricas e reflexões que

buscam combater a violência contra a mulher e crianças, defendem o respeito às diferenças, à diversidade e entendem que a sociedade é plural e a escola deve discutir a exclusão e as formas muitas de preconceito” (COVAS, 2017, p. 14). É válido destacar que é incorreto falar em “ideologia de gênero”, uma vez que gêneros não denotam ideologia.

A expressão tenta associar o termo “ideologia”, com caráter depreciativo, ao de “gênero”, como se gêneros necessariamente decorressem de mistificações a serviço de posições individuais ou políticas. Em oposição a essa impostura, a condição sexual teria natureza de verdade universal, decorrente da natureza das coisas, não sujeita a variações e condicionantes individuais ou sociais. (COVAS, 2017, p. 13)

Isto posto, em que pese a diferença de época, contextos e atores envolvidos, fica evidente que o cenário de discussões em torno do Plano Nacional de Educação, em específico o contexto de supressão das diretrizes voltadas a gênero e sexualidade na redação final do referido plano, apresenta elementos e estratégias comuns aos adotados pela igreja frente aos movimentos defensores da igualdade de gênero. O mais evidente destes elementos é a defesa da “família natural”, assim entendida como aquela “única natural”, que tem como base um matrimônio heterossexual e volta-se à transmissão da vida, nota-se ainda que esse modelo de família se encontra em constante perigo e deve ser protegido. Faz-se também presente a narrativa da defesa da primazia da família na educação dos filhos, qual protagoniza investidas aos currículos e à liberdade docente, tudo em nome de uma escola sem gênero e livre de ideologias (JUNQUEIRA, 2017).

De acordo com as narrativas antigênero, a educação das crianças não deve sofrer interferências indevidas por parte de escolas, que, ao sabor da implantação de uma ditadura do *gender*, teriam se convertido em “campos de reeducação e doutrinação”. Não por acaso, o mundo da escola tem recebido grande atenção dos integrantes dos movimentos antigênero. (JUNQUEIRA, 2017, p. 44)

Neste sentido, os grupos contrários a inclusão dos temas de gênero e sexualidade no PNE atuaram energeticamente no desenvolvimento e posteriormente aprovação do plano, de forma que, em todos os momentos exerceram pressão sobre as instâncias e componentes políticos envolvidos no processo, com o objetivo de proibir tal medida que supostamente estaria embasada na “ideologia de gênero”. Dessa forma, o texto inicial do Plano Nacional de Educação, ao propor um debate inclusivo, atento a sociedade plural e diferenças dos indivíduos, foi apontado como uma ameaça a família e aos valores morais e religiosos, de forma a ter sua redação alterada para suprimir qualquer menção a gênero e sexualidade.

2.1 VIOLAÇÕES NORMATIVAS OCASIONADAS PELA OMISSÃO DAS TEMÁTICAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Não é novidade para ninguém o panorama social de preconceito e discriminação vivenciados na sociedade brasileira. Dessa forma, ao não fazer previsão das temáticas de gênero e sexualidade, o Plano Nacional de Educação se silencia, e se faz cego a brutal realidade de um país conhecido por ser um dos que mais mata e violenta mulheres e membros da população LGBTQIA+, incorrendo dessa forma em flagrante omissão (HERNANDES, 2016). Isto posto, esta seção tem como objetivo apresentar, em interface com o conjunto normativo nacional, em especial a Constituição Federal de 1988, e à luz das reflexões propostas ao longo do trabalho, as violações normativas do Plano Nacional de Educação, que em uma tentativa de evitar a inserção de tal debate no ambiente escolar, suprimiu as temáticas de gênero e sexualidade de sua redação final.

Nota-se a princípio que o Plano Nacional de Educação, ao omitir os temas, ignora a sociedade plural do Estado brasileiro e “apresenta uma invisibilidade da diversidade sexual e, do gênero, entendido como uma construção social” (HERNANDES, 2016, p. 26-27), de forma a violar os direitos fundamentais, uma vez que, como disposto no artigo 5º da Constituição Federal, “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”, portanto, a todos deve ser garantido o direito de ter na sua formação escolar questões que abrangem a sua formação humana e desenvolvimento da personalidade, tais como gênero e sexualidade (HERNANDES, 2016).

Advém ainda dizer que, ao adotar uma posição omissa frente ao real panorama de discriminação enfrentado por crianças e jovens no ambiente escolar, o Plano Nacional de Educação contrariou um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, qual seja, o de “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, previsto no artigo 3º da CF.

As relações de gênero (Scott 2009; GDE, Mod. 2, Texto 2, 2009) moldam os sujeitos sociais que compõem o cenário da diversidade sexual (França, 2005) e são categorias de análise que devem ser levados aos diversos espaços públicos a fim de fomentar discussões e debates a respeito dos mesmos, no qual a Escola é o lugar *sui generis* de estabelecimento de uma retórica que seja pensada a partir da própria diversidade, repleta de nuances e classificações que devem acompanhar fatos, cotidianos, escalas econômicas, aspectos socioculturais e a vivência de alunos e alunas das redes públicas e privadas. (SILVA, 2013, p. 14)

O artigo 205, da CF, ao tratar da educação, destaca essa como um direito de todos, que deve ser promovido em prol do pleno desenvolvimento da pessoa. No artigo seguinte, o constituinte suscita os princípios em que o ensino deverá estar baseado, qual destacam-se a liberdade e o pluralismo. Consoante Abrão (2018, p. 1072), “tais princípios são enunciados básicos que compreendem a base de toda a estrutura jurídico-normativa da educação brasileira”, e que, por sua vez, devem servir como norte para o Estado no fornecimento dos serviços voltados à educação.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

A liberdade qual compreende o dispositivo consiste em uma espécie de dupla via, isto é, compreende-se aqui a liberdade de ensinar e a liberdade de aprender. Dessa forma, tem-se então a liberdade de transmitir o conhecimento, que cabe ao professor, e o direito de receber ou buscar o conhecimento, parte conferida aos alunos (SILVA, 2014). Ainda sobre o assunto, Abrão (2018) atesta que a concepção de liberdade expressa no referido artigo está ligada a condição da liberdade de escolha, de forma que se reconheça as potencialidades de cada indivíduo ou sua dignidade. Destaca ainda que, o exercício do ensino realizado pelo professor necessita que seja assegurado o direito à liberdade de pensamento, para que dessa forma, possa o profissional buscar desenvolver métodos pedagógicos que se adequem as particularidades e necessidades dos alunos.

A liberdade de ensinar confere aos profissionais da educação a possibilidade de não se restringir unicamente ao conteúdo meramente didático, mas também buscar incluir questões sociais que sejam pertinentes para o desenvolvimento e formação da cidadania das crianças e adolescentes. Neste contexto, promover debates ligados a gênero e sexualidade se fazem pertinentes, uma vez que, esse processo de aprendizagem corrobora para o rompimento do senso comum, e por conseguinte, favorece a manutenção de ideias e concepções errôneas e estigmatizadas sobre os temas (TRENTIM; VIEIRA, 2019). Ao comentar sobre a liberdade de ensinar, Abrão (2018, p. 1073), diz que “é enriquecedora à medida que contribui para o desenvolvimento de novas estratégias pedagógicas no âmbito escolar, transformando aulas

expositivas, se o professor tiver competência técnica aliada à criatividade, em verdadeiras obras de arte.”

Paralelamente ao princípio da liberdade ora mencionado, encontra-se o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas. Esse princípio é coordenado a fim de que, seja assegurada uma educação que, garanta aos profissionais da educação a liberdade de expressão e autonomia para lecionar, mas que também possibilite uma educação completa e sem censuras, de forma a abranger os mais variados contextos e pontos de vista (BRASIL, 2017). Importante ainda ter em mente que, além de ser um dos principais postulados qual o desenvolvimento do ensino deve estar pautado, o pluralismo de ideias configura também como base do Estado Democrático de Direito, uma vez que, prevê o artigo 1º, inciso V, da CF, como um de seus fundamentos o pluralismo político. Dessa forma, “para que ocorra a democracia política é necessário o respeito pelos valores da democracia social, cujos ditames são o pluralismo de ideias e o respeito e a tolerância pelas diferenças individuais e coletivas” (ABRÃO, 2018, p. 1074).

O mundo é preenchido por uma infinidade de seres diversos, indivíduos inseridos em contextos e com vivências diferentes, e por lógico, jamais poderão ser enquadrados dentro de uma realidade absoluta, tida como a única certa e verdadeira. A identidade da sociedade é plural, múltipla, as pessoas pensam e agem de forma diferente, por isso a grande importância do respeito ao princípio da liberdade de ideias. Dessa forma, um ensino voltado unicamente a uma ideia central e homogênea, sem espaço para o debate e pontos de vista diferentes estaria destinado a um empobrecimento cultural e intelectual (ABRÃO, 2018).

A pedagogia deve ser vista como o objetivo último de desenvolvimento humano, de preparação do educando para a cidadania e para o trabalho. A prática cotidiana dos preceitos democráticos, dentro da escola, leva os indivíduos a respeitarem as ideias alheias e as noções de igualdade e liberdade. (ABRÃO, 2018, p. 1074)

Em que pese a indiscutível importância da Constituição, observa-se ainda que outros dispositivos legais reforçam a linha de pensamento sustentada no texto constitucional, como por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que em seus artigos 2º e 3º reiterou os já mencionados mandamentos constitucionais. Ainda, conforme a mesma lei, o ensino deve abranger não somente o ensino formal, mas também promover a preparação de crianças e adolescentes para a vida.

Ainda em relação a Lei nº 9.394/96, observa-se que em seu artigo 12, dispõe sobre as incumbências dos estabelecimentos de ensino, qual destaca no inciso IX, a promoção de “medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência,

especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas”. Tendo isso em vista, está aqui presente o dever da escola em promover o enfrentamento ao preconceito e discriminação, de maneira a buscar um ambiente mais receptivo a diversidade, e logo, conteúdos relacionados à gênero e sexualidade não podem ficar de fora, uma vez que, são de grande importância na promoção do respeito ao próximo e no rompimento de preconceitos e estigmas. Trentim e Vieira (2019), atestam que permitir que uma criança ou adolescente sofra uma violência dentro do espaço educacional, em razão de questões ligadas à sua sexualidade ou identidade de gênero é uma afronta direta a dignidade da pessoa humana.

A Lei nº 11.340/06, conhecida como Lei Maria da Penha, que tem como objetivo coibir e punir a violência de gênero, também atesta a importância de discutir a perspectiva de gênero no ambiente educacional, de forma a promover em seu artigo 8º, inciso 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.”

Neste contexto, importante ainda a menção a Lei nº 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente) qual assegura a criança e ao adolescente todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral, de forma que seja promovido o seu desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social. No mesmo sentido, o artigo 53, do mesmo diploma legal, prevê o direito à educação, destacando que este deve ser assegurado de forma a possibilitar o pleno desenvolvimento da pessoa em formação.

Ainda no mesmo diploma legal, especificamente em seus artigos 15 e 16, é assegurado a criança e ao adolescente o “direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais”, de forma a estarem compreendidos no direito à liberdade, os aspectos voltados a opinião e expressão, bem como o da participação da vida política, comunitária e familiar, sem discriminação. Inclusive, faz-se oportuno mencionar que a Lei nº 8.069/90, na redação de seu artigo 5º, atesta sua contrariedade a quaisquer atos de discriminação e preconceito contra a criança e adolescente, ensejando inclusive a responsabilização e punição por tais atos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente prevê uma proteção integral a esses indivíduos, visto que são seres em desenvolvimento e, portanto, vulneráveis, não existindo relativização quanto ao alcance da proteção e do atendimento ao melhor interesse da criança e do adolescente, sendo o direito à educação propulsor da garantia da dignidade humana. (MARQUES; SIQUEIRA, 2020, p. 9)

Isto posto, inegável a educação como um dos principais instrumentos na formação da criança e adolescente, em especial no tocante aos direitos de personalidade, uma vez que, atua como mecanismo primário de capacitação e desenvolvimento da autonomia humana, de forma a possibilitar a participação ativa e consciente das pessoas em sociedade. (MARQUES; SIQUEIRA, 2020). Zenni e Félix (2011, p. 172) neste mesmo contexto, destacam que “a educação, enquanto um processo natural do homem, é muito mais do que o período em que o indivíduo passa pelos bancos escolares; é o processo pelo qual o homem amadurece em decorrência de seus relacionamentos (pessoas e objetos) ao longo de sua vida.”

É por meio da educação que acontece o despertar do ser humano para suas potencialidades, de forma que passa o homem de uma mentalidade comum para uma consciente, em outras palavras, sair de uma concepção simplista, passiva e reduzida, para assumir uma concepção cultivada, ativa e coerente (ZENNI; FÉLIX, 2011). Para “além de um processo de aquisição de conhecimentos, a educação é o espaço de formação de cidadania e, não à toa, se insere como direito social no texto constitucional” (BRASIL, 2017, p. 21).

A escola se configura como um dos primeiros ambientes de socialização dos sujeitos sociais. É nela que desenvolvemos potencialidades e passamos a nos compreender enquanto indivíduos no mundo. Por isso, esse espaço deveria ser lido como um ambiente multiplicador de identidades, e não do cerceamento das possibilidades de ser. Dessa forma, discutir questões relacionadas às construções de gênero no ambiente escolar deveria ser parte essencial de um projeto de educação transformadora, acolhedora e libertária (CARVALHO; MARINHO, FONSECA, 2018, p. 2)

Partindo-se da educação como ponto basilar na formação do ser humano, principalmente no tocante a sua personalidade, necessário pensar em uma educação que seja ampla e igualitária, que além de possibilitar o preparo do indivíduo para sociedade, considere também os diferentes contextos e perspectivas nela contidas, assim, nada mais correto que uma educação que também esteja a luz das discussões de gênero e sexualidade, de forma que busque promover o enfrentamento e superação de desigualdades que a muito tempo perpetuam-se na sociedade.

Hernandes (2016), atesta que estaria “remando contra a maré” um Plano Nacional de Educação que suprima as questões de gênero e sexualidade de sua redação, haja vista ser a sociedade alvo de constantes mudanças, sempre apresentando e conhecendo inovações, como por exemplo as inovações na formação das famílias e as conquistas relacionadas aos direitos da população LGBTQIA+, tais como a garantia do nome social às pessoas trans, travestis e transexuais e o casamento de pessoas de mesmo sexo.

Não incentivar a discussão de gênero e sexualidade na escola contribui para a persistência das desigualdades e discriminações sociais, bem como para expressões de violência, no espaço escolar ou em outros ambientes sociais. O debate sobre gênero e sexualidade na escola pode diminuir o machismo e a misoginia, conduzir à promoção da igualdade de gênero e da diversidade sexual, por meio do aprendizado do convívio com diferenças socioculturais. Assim, evitam-se situações de sofrimento, adoecimento e abandono escolar por razões que não competem somente a adolescentes. Discutir tal problemática decerto ajudará a fortalecer a luta pela afirmação dos direitos humanos no país. (BRANDÃO; LOPES; 2018, p. 102)

Dessa forma, a luz dos apontamentos e reflexões propostas nesta seção, é válido dizer que um Plano Nacional de Educação que trata as questões de gênero e sexualidade como assuntos impossíveis de serem trabalhados nas escolas, além de desrespeitar os mandamentos constitucionais e normativos que asseguram uma educação igualitária, ampla e atenta as diferenças, corrobora para uma formação incompleta e que não abrange a verdadeira compreensão da realidade, uma vez que, não observa as diversas nuances sociais e culturais, e se silencia frente a diversidade existente.

Discutir gênero e sexualidade nas escolas configura-se como um dos principais pilares de uma educação igualitária e inclusiva, qual sempre deve buscar promover o respeito a todas as crianças e adolescentes (HERNANDES, 2016). Sexualidade e gênero são assuntos de tamanha importância para a formação e autoconhecimento da pessoa, bem como para o enfrentamento de preconceitos e respeito à diversidade. Todavia, em que pese a previsão constitucional e de muitos outros dispositivos legais, enquanto ainda persistir o cenário de pessoas sofrendo violências em razão de sua sexualidade ou identidade de gênero, não se deve, nem se pode afirmar que a educação é um direito de todos.

3 O PAPEL DO STF NO RECONHECIMENTO E PROTEÇÃO DE DIREITOS DO CIDADÃO: A JUDICIALIZAÇÃO DO DEBATE SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO NAS ESCOLAS

Conforme anteriormente delineado, a elaboração e aprovação do Plano Nacional de Educação teve uma longa e conturbada trajetória, de forma que, na esteira das polêmicas e ações reacionárias que envolveram todo esse processo, “viu-se repetir como um efeito dominó, no final do primeiro semestre de 2015, a retirada maciça de questões relativas a gênero e sexualidade de diversos planos estaduais e municipais de educação” (BORGES; BORGES, 2018, p. 5). Em argumento semelhante ao apresentado no contexto do PNE, os representantes a nível estadual e municipal justificaram a edição dos planos numa suposta neutralidade política e ideológica (BRASIL, 2017).

Nesse contexto, observa-se ainda que algumas localidades, além da edição de Planos de Educação que não estipulassem qualquer inserção das temáticas de gênero e sexualidade, ainda se dispuseram a aprovar leis que coibissem o debate e até mesmo a utilização de mecanismos ou materiais que versassem sobre os temas (BRASIL, 2017). A título de exemplo, é possível fazer referência a Lei 1.516/2015 do Município de Novo Gama – GO, que preconizava a proibição de uso de material didático com referência a diversidade sexual, toma-se também como exemplo a Lei 3.491/2015 do Município de Ipatinga – MG, que excluía de seus dispositivos qualquer referência acerca de diversidade de gênero e orientação sexual, bem como, a Emenda à Lei Orgânica 22/2018 do Município de Barra Mansa – RJ, qual determinava a proibição do ensino de gênero na grade curricular das redes públicas e privadas.

Em algumas localidades, inseriu-se nos planos educacionais o “combate a todas as formas de discriminação” (o Plano Nacional contém esta expressão), o que, em tese, também incluiria a discriminação que atinge crianças e adolescentes LGBTI. Contudo, o que temos visto é o argumento de que, se o Plano Nacional de Educação e vários planos estaduais e municipais retiraram qualquer menção à palavra “gênero” e seus correlatos, significa que o combate a essa discriminação específica não está contemplada nos textos legais. Por exemplo, em 21 de junho de 2016, a Deputada Distrital Sandra Faraj (PSD-DF) enviou um ofício ao Centro Educacional 6 de Ceilândia-DF solicitando “providências legais” contra um professor que discutiu temas como “homofobia”, “transexualidade” e “integração entre gêneros” com alunos do segundo ano do ensino médio. Segundo a deputada, esse tipo de discussão não poderia ocorrer nas escolas já que tais expressões foram retiradas dos planos educacionais. (BRASIL, 2017, p. 32)

Como evidenciado na narrativa supracitada³, o processo de supressão dos termos do Plano Nacional de Educação reverberou veemente nas esferas estaduais e municipais, de forma que, “as discussões sobre gênero e sexualidade se encontram suprimidas e deslegitimadas nos planos educacionais” (BORGES; BORGES, 2018, p. 6). Por sua vez, as supressões tornam o texto dos referidos documentos legais generalizante, restando a ênfase na “superação de discriminações”, entretanto sem citar discriminações de gênero e identidade de gênero (BORGES; BORGES, 2018), de forma que, não são suficientes para promover o debate e garantir o combate à discriminação em razão da diversidade sexual e de gênero (BRASIL, 2017).

Por esse prisma, Borges e Borges (2018) destacam que a supressão e/ou modificação dos planos educacionais, em sua maioria encabeçadas por personalidades religiosas e políticas, acabam por impor novas regras e consubstanciar uma espécie de cruzada moral “institucionalizada”, qual estabelece que todos aqueles que promoverem a discussão das questões de gênero e sexualidade em sala de aula são considerados desviantes. A exemplo disso, tem-se o Projeto de Lei 2731/2015, apresentado pelo Deputado Federal Eros Biondini (PTB-MG), qual fazia previsão de que o profissional da educação que utilizasse qualquer “tipo de ideologia na educação nacional, em especial o uso da ideologia de gênero, orientação sexual, identidade de gênero e seus derivados, sob qualquer pretexto” estaria sujeito a pena de detenção de seis meses a dois anos, além da perda do cargo ou emprego.

Nesse mesmo cenário, observou-se ainda a articulação de um movimento voltado a circulação de uma espécie de notificação extrajudicial. Essa notificação, qual foi veiculada em diversos sites da internet, tinha como intuito coibir os profissionais de educação de que abordassem os temas listados no referido documento, sob pena de processo. Dentre os temas elencados, estavam a “ideologia de gênero” e temáticas voltadas a diversidade sexual (REIS; EGGERT, 2017).

Este cenário de debates em torno da “ideologia de gênero”, protagonizado por argumentos distorcidos e generalizados, e atitudes contrárias à diversidade sexual e de gênero, calcados numa cultura sexista, homofóbica e heteronormativa, combinados com um contexto político polarizado, acaba por acarretar a judicialização desta temática (OLIVEIRA, 2020).

³ Conquanto tenha o trabalho ilustrado poucos exemplos acerca dos efeitos da edição da redação do Plano Nacional de Educação nos níveis estaduais e municipais, imperioso destacar que muitos são os casos semelhantes aos suscitados no presente estudo. Para melhor conhecer todos os casos faz-se oportuno o convite ao estudo da ADI 5668, que de forma detalhada aborda toda a conjuntura do Plano Nacional de Educação.

Compreende-se aqui como judicialização o processo de concretização de direitos fundamentais-sociais por meio da via judicial (STRECK, 2011), em outras palavras, o processo de judicialização tem como base o cumprimento dos objetivos políticos-constitucionais por meio da via judiciária, está aqui atribuída ao Judiciário a responsabilidade de entregar aos jurisdicionados os direitos que lhe são conferidos na Constituição (SILVA, 2015).

Oliveira (2020, p. 32) afirma que “a judicialização da política e das relações sociais demonstra que temas polêmicos, de larga repercussão social, têm sido enfrentados e decididos pelo Supremo Tribunal Federal (STF), com seu papel contramajoritário”. De fato, o Supremo Tribunal Federal tem desempenhado um papel ativo no contexto institucional do Estado brasileiro, de forma assumir o papel de protagonista na tomada de grandes decisões envolvendo questões de extenso alcance político, implementação de políticas públicas ou escolhas morais em situações que geram opiniões divisivas na sociedade (BARROSO, 2009). Neste sentido, Silva (2015, p. 243) expressa que esse protagonismo do STF acontece, especialmente, por ser referido órgão, “considerado o guardião da Constituição cujo texto é repleto de compromissos sociais, caráter jurídico e político, vinculando não apenas o poder judiciário, mas também os demais Poderes da República para observância e cumprimento de seus ditames.”

Judicialização significa que algumas questões de larga repercussão política ou social estão sendo decididas por órgãos do Poder Judiciário, e não pelas instâncias políticas tradicionais: o Congresso Nacional e o Poder Executivo – em cujo âmbito se encontram o Presidente da República, seus ministérios e a administração pública em geral. Como intuitivo, a judicialização envolve uma transferência de poder para juízes e tribunais, com alterações significativas na linguagem, na argumentação e no modo de participação da sociedade. O fenômeno tem causas múltiplas. Algumas delas expressam uma tendência mundial; outras estão diretamente relacionadas ao modelo institucional brasileiro (BARROSO, 2009, p. 12)

Em relação ao fenômeno da judicialização, Barroso (2009) preleciona que múltiplas são as causas que lhe originam. A primeira causa está ligada ao reconhecimento da importância da atuação de um Poder Judiciário firme e independente, configurando inclusive, segundo o autor, elemento de grande importância para as democracias modernas. Ademais, a segunda causa faz referência a desilusão com a política majoritária, qual é resultado direto da carência de representatividade e funcionalidade dos parlamentos. E por fim, a terceira causa está configurada na atitude de atores políticos, que a fim de evitar o embate nas discussões de temas que geram muitas opiniões diferentes, atribuem ao Judiciário a posição de decisão acerca de questões mais polêmicas.

Foi nesse contexto que o Supremo Tribunal Federal já pautou decisões importantes acerca de questões de relevância política, social e moral. Com intuito meramente

exemplificativo, tem-se como ilustração dos temas judicializados: o reconhecimento da união estável homoafetiva (ADI 4277 e ADPF 132), o direito à alteração do prenome e do sexo no registro civil concedido as pessoas transgêneros (ADI 4275), a criminalização dos atos de homofobia e transfobia (ADO 26), e a doação de sangue por homossexuais (ADI 5543).

À vista disso, a judicialização por muitos momentos é referenciada como sinônimo de ativismo judicial, motivo pelo qual faz-se oportuno dizer que, embora na prática aproximem-se uma da outra, estas não são iguais (LEAL; ALVES, 2014). De acordo com Barroso (2009), a judicialização é um fato, uma circunstância que decorre do contexto institucional brasileiro, de forma que não há que se falar de exercício deliberado de vontade política. Em contrapartida, o ativismo jurídico é uma atitude, qual enseja um modo específico e proativo de interpretar a Constituição, de forma a buscar ampliar o seu alcance e sentido. Nota-se que “a ideia de ativismo judicial está associada a uma participação mais ampla e intensa do Judiciário na concretização dos valores e fins constitucionais, com maior interferência no espaço de atuação dos outros dois Poderes” (BARROSO, 2009, p. 14).

Em uma palavra, o ativismo judicial “representa uma ação que ultrapassou os limites que a atividade do juiz deve receber”, dizendo “respeito a uma postura do Judiciário para além dos limites constitucionais”, “pois um juiz ou tribunal pratica ativismo quando decide a partir de argumentos de política, de moral, enfim, quando o direito é substituído pelas convicções pessoais de cada magistrado (ou de um conjunto de magistrados)” sendo essa postura a que deve ser combatida, em especial perante o Supremo Tribunal Federal, tendo em vista que o desenvolvimento dessa escola pelo Supremo será aprendida pelos demais membros do Judiciário como argumento de autoridade, fazendo surgir decisões como as que serão apresentadas de forma exemplificativa dessa ramificação. (SILVA, 2015, p. 247)

Streck (2016) ao ponderar sobre as possibilidades do processo de judicialização, afirma que desse processo pode se obter como consequência uma resposta ativista, qual é considerada como ruim e censurável do ponto de vista de uma democracia normativa. Em contrapartida, também é possível que da atuação do Judiciário se obtenha uma resposta adequada à Constituição, qual busque assegurar os direitos fundamentais, de modo que não há que se falar nesses casos de ativismo.

Neste sentido, existe uma longa discussão doutrinária que questiona se a atuação do STF, em casos como os da ADI 4277 e ADI 4275, configuraria ou não ativismo jurídico⁴. Em que pese tal discussão doutrinária, já é uma realidade que nos últimos anos, devido a uma

⁴ O objetivo do trabalho não é adentrar de fato na discussão que questiona se atuação do Supremo Tribunal Federal seria ou não ativismo jurídico, mas tão somente mostrar que já é uma realidade a atuação do STF em questões de grande relevância social, política e moral, como a encontrada no objeto de estudo do presente trabalho.

persistente crise de representatividade, legitimidade e funcionalidade na esfera legislativa, tem acontecido a expansão da atuação judiciária nessa direção, que em nome da Constituição, tem atuado de forma a suprir omissões e provocar inovações na ordem jurídica, de forma a atender as demandas da sociedade que não foram satisfeitas pelo Poder Legislativo (BARROSO, 2009). No mesmo sentido, Mota e Cadó (2018, p. 33) atestam que, mantendo-se inerte o legislador, qual detém o poder de produção legislativa e “silente na manifestação a respeito de uma parcela menor da população, deve, o STF se manifestar de forma a garantir a inclusão de minorias, protegendo os princípios da liberdade, igualdade e justiça.”

Dessa forma, uma vez compreendida a relevância da atuação do STF nos processos decisórios ora discutidos, faz-se aqui oportuno realizar uma análise das decisões já proferidas pela Suprema Corte acerca do ensino sobre diversidade sexual e de gênero nas escolas, de forma que seja possível visualizar o perfil decisório do tribunal em disputas que envolvem questões relacionadas a gênero e sexualidade, especificamente a inserção dessas temáticas nas escolas.

À vista disso, destacam-se as Arguições de Descumprimento de Preceito Fundamental, ajuizadas a partir de 2017, qual pretendiam que fossem declaradas inconstitucionais leis municipais que visavam proibir o ensino sobre diversidade sexual e de gênero nas escolas. As ações são referentes aos municípios de: Novo Gama/GO (ADPF 457), Cascavel/PR (ADPF 460), Paranaguá/PR (ADPF 461), Blumenau/SC (ADPF 462), Palmas/TO (ADPF 465), Tubarão/SC (ADPF 466), e Ipatinga/MG (ADPF 467) (KALIL, 2019). As mencionadas ADPFs “são uma iniciativa do Ministério Público Federal realizada a partir de representação da Procuradora Federal dos Direitos do Cidadão (PFDC), Deborah Duprat, ao Procurador-Geral da República” (KALIL, 2019, p. 121).

De forma geral as leis municipais alvos das ADPF's apresentam um posicionamento muito semelhante. Dentre os objetivos sustentados, encontra-se a proibição da divulgação de materiais com referência a “ideologia de gênero”, bem como a vedação da discussão em sala de aula dos temas. Em alguns casos, como o visualizado no contexto da ADPF 467, é possível encontrar ainda a proibição até mesmo da adoção de diretrizes, estratégias ou ações educativas de promoção a diversidade de gênero (KALIL, 2019). A título de exemplo, abaixo destaca-se o trecho da Lei nº 1.516/2015, do Município de Novo Gama – GO, qual foi alvo da ADPF 457:

Art. 1º Fica proibida a divulgação de material com referência a ideologia de gênero nas escolas municipais de Novo Gama-GO

Art. 2º Todos os materiais didáticos deverão ser analisados antes de serem distribuídos nas escolas municipais de Novo Gama-GO.

Art. 3º Não poderão fazer parte do material didático nas escolas em Novo Gama-GO materiais que fazem menção ou influenciem ao aluno sobre a ideologia de gênero.

Art. 5º Materiais que foram recebidos mesmo que por doação com referência a ideologia de gênero deverão ser substituídos por materiais sem referência a mesma.

Art. 6º Esta Lei entre em vigor na data da sua publicação.

Art. 7º Revogam-se as disposições em contrário.

A redação das ADPFs é de autoria de Rodrigo Janot Monteiro de Barros, ora Procurador-Geral da República. No texto da ADPF 457, destaca o procurador que o termo “ideologia de gênero” é um “conceito profundamente discutível, no mínimo, que contém impropriedades e irrazoabilidade inaceitáveis para pautar a ação de um ente federativo e mais ainda para interferir indevidamente nos processos educativos” (BRASIL, 2020, p. 12). De acordo com Janot, ao suprimir o ensino voltado aos temas da diversidade sexual e de gênero, estariam as leis violando o direito fundamental à educação garantido aos estudantes e professores. Além disso, a norma estaria também afrontando os direitos das pessoas que se encontrem fora do padrão heteronormativo de terem sua realidade e contextos representados nos livros didáticos e abordados no ambiente educacional (BRASIL, 2020).

A Lei 1.516/2016 utiliza indevidamente a expressão “ideologia de gênero” (cujo conteúdo é incerto e constitui, ela própria, uma manifestação ideológica) e não “estudos” ou “teoria de gênero”, para legitimar fusão artificial entre gênero e interesses e afastar a temática do campo dos direitos e do processo educativo. Ao proibir uso e veiculação de material didático que contenha “ideologia de gênero”, a lei tenta driblar a discriminação latente da população LGBT e a simples discussão sobre gênero e sexualidade, o que parece ser seu principal intento. (BRASIL, 2020, p. 8)

À vista disso, afirma o Procurador-Geral que a proibição proposta nas leis municipais sustenta caráter discriminatório, uma vez que, configura uma violação da “laicidade do estado e dos direitos fundamentais à igualdade, à liberdade de ensino e de aprendizado, à proteção contra censura e à liberdade de orientação sexual” (BRASIL, 2020, p. 8). São justamente esses princípios que garantem que “o ambiente escolar seja pluralista e democrático quanto a ideias e concepções pedagógicas, o que impossibilita que determinados temas sejam, *a priori*, banidos dos estabelecimentos escolares, ainda que mediante iniciativa legislativa” (BRASIL, 2020, p. 23).

É ressaltado ainda nas ADPFs, que essa atitude de violação consubstanciada nas referidas leis corrobora para a manutenção de um paradigma heteronormativo, qual ignora que a diversidade sexual e de gênero são fatos da vida, e sendo fatos, independem da vontade e das

concepções de religiosos ou legisladores (BRASIL, 2020). Nesse mesmo sentido, destaca o Procurador-Geral da República que “se a igualdade é virtude soberana de um estado, a vida de todos e de cada um importa” (BRASIL, 2020, p. 24). Sendo assim, “todos os corpos precisam encontrar não apenas a mesma proteção, como a mesma representação nos espaços públicos” (BRASIL, 2020, p. 24).

Em conformidade com o que foi expresso pelo Procurador-Geral, o relator da ADPF 457, ministro Alexandre de Moraes, entendeu que estaria a lei municipal impugnada violando os princípios basilares da educação brasileira, de forma mais específica, os princípios referentes a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, bem como, do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas (BRASIL, 2020).

Reconheceu também o relator, que a referida lei, ao proibir a utilização de materiais didáticos que fizessem referência a diversidade sexual e de gênero, ofende o objetivo fundamental de República Federativa do Brasil expresso no artigo 3º, inciso IV, da CF, qual defende à promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, bem como, ofende o princípio da igualdade previsto no artigo 5º do mesmo diploma legal. De acordo com o ministro, as temáticas ora discutidas na ADPF são constitutivas da dignidade humana, dessa forma, cabe ao Estado, qual detém a responsabilidade de assegurar o exercício pleno dos direitos humanos, garantir aos estudantes o acesso a um conhecimento que esteja alinhado com seus direitos de personalidade e identidade (BRASIL, 2020).

No mesmo seguimento, Roberto Barroso, ministro relator da ADPF 461, atesta que proibir a inserção das referidas temáticas em sala de aula sem uma justificativa plausível encontra-se em conflito com a ideia de uma educação voltada ao pleno desenvolvimento da pessoa e de sua capacitação para a cidadania. Conforme destacado pelo ministro, evitar a discussão de gênero e sexualidade no âmbito do ensino não elimina esses componentes da experiência humana, apenas corrobora para a desinformação das crianças e jovens, para a reprodução de estigmas e sofrimento decorrentes deles (BRASIL, 2020).

De acordo com Barroso, impedir que essas temáticas adentrem a salas de aula corrobora para o “desconhecimento e a ignorância sobre uma dimensão fundamental da experiência humana” (BRASIL, 2020, p. 8), ademais, acaba por interferir no desenvolvimento de uma educação que “desempenhe seu papel fundamental de transformação cultural, de promoção da igualdade e da própria proteção integral assegurada pela Constituição às crianças e aos jovens” (BRASIL, 2020, p. 8).

Em primeiro lugar, não se deve recusar aos alunos acesso a temas com os quais inevitavelmente travarão contato na vida em sociedade. A educação tem o propósito de prepará-los para ela. Além disso, há uma evidente relação de causa e efeito entre a exposição dos alunos aos mais diversos conteúdos e a aptidão da educação para promover o seu pleno desenvolvimento. Quanto maior é o contato do aluno com visões de mundo diferentes, mais amplo tende a ser o universo de ideias a partir do qual pode desenvolver uma visão crítica, e mais confortável tende a ser o trânsito em ambientes diferentes dos seus. É por isso que o pluralismo ideológico e a promoção dos valores da liberdade são assegurados na Constituição. [...] A transsexualidade e a homossexualidade são um fato da vida que não deixará de existir por sua negação e que independe do querer das pessoas. (BRASIL, 2020, p. 7-10)

Na redação do voto destaca o ministro relator que a escola é essencial na formação de qualquer indivíduo, tendo em vista ser o espaço no qual se constrói a visão de mundo, sendo essencial para “a promoção da transformação cultural, para a construção de uma sociedade aberta à diferença, para a promoção da igualdade” (BRASIL, 2020, p. 8). Neste sentido, a educação deve ser entendida como instrumento de grande relevância na superação de preconceitos, da incompreensão, de estigmas e da intolerância, sendo portanto, “o meio pelo qual se logrará superar a violência e a exclusão social de que são alvos, transformar a compreensão social e promover o respeito à diferença” (BRASIL, 2020, p. 10). Conforme disposto por Barroso, proibir que as temáticas de gênero e sexualidade sejam inseridas no ambiente escolar consubstancia um processo de invisibilidade de tais componentes, que além de violar a igualdade e a dignidade humana reconhecidas na Constituição, também impede a superação da exclusão social, e por conseguinte, corrobora para a perpetuação da discriminação (BRASIL, 2020).

Gilmar Mendes, ministro relator na ADPF 467, ante ao argumento sustentado pelo município de que a proibição ostentada na lei teria como base a busca por uma suposta de neutralidade política e ideológica, ressaltou que a ausência de debates sobre sexualidade e gênero não significa uma neutralidade sobre o assunto (BRASIL, 2020). De acordo com o ministro, “na verdade, reflete uma posição política e ideológica bem delimitada, que opta por reforçar os preconceitos e a discriminação existentes na sociedade” (BRASIL, 2020, p. 35).

No texto do voto, ainda destaca o ministro, que a adoção de normas legais que estipulem o debate acerca de questões relacionadas a sexualidade e gênero corrobora para a promoção dos valores do pluralismo, da compreensão e empatia, de forma a colaborar para que o cenário de violência e discriminação contra minorias no ambiente escolar sejam superados (BRASIL, 2020). Á vista disso, ao proibir qualquer referência à diversidade de gênero ou ações

educativas que envolvam o tema, a norma impugnada reforça uma “cosmovisão tradicional de gênero e sexualidade que ignora o pluralismo da sociedade moderna” (BRASIL, 2020, p. 10).

No mesmo sentido percorreu a ADPF 526, ajuizada contra Lei Orgânica do Município de Foz do Iguaçu – PR que proibia na rede municipal de ensino, a veiculação de conteúdo relacionado a “ideologia de gênero” ou orientação sexual, bem como a utilização do termo gênero. Conforme delimitado na redação da arguição de descumprimento de preceito fundamental, “falar e promover a igualdade de gênero na escola não é anular as diferenças ou promover ideologias, mas garantir que qualquer cidadão e qualquer cidadã brasileira viva e se apresente da forma como quiser” (BRASIL, 2018, p. 43).

Na esteira desse debate, merece também destaque a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 600. O relator da ação, ministro Roberto Barroso, destaca a importância de compreender os alunos como indivíduos em formação, que “experimentam a sua própria sexualidade, que desenvolvem suas identidades de gênero e que elas podem ou não corresponder ao padrão cultural naturalizado” (BRASIL, 2020, p. 28). Nessa linha, o relator em seu voto afirmou que uma educação que aborde essas temáticas faz-se importante no processo de autocompreensão de crianças e adolescentes, bem como, na promoção da liberdade, da autonomia e proteção dos estudantes contra a discriminação.

O art. 227 da Constituição assenta o princípio da proteção integral da criança, do adolescente e dos jovens, atribuindo à família, à sociedade e ao Estado o dever de lhes assegurar todos os direitos necessários ao seu adequado desenvolvimento, entre os quais se destacam: o direito à educação, à liberdade e à proteção contra toda forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão. (...) Em virtude da condição de fragilidade e de vulnerabilidade das crianças, dos adolescentes e dos jovens, a Constituição sujeita-os a um regime especial de proteção, para que possam se estruturar como pessoas e verdadeiramente exercer a sua autonomia. (BRASIL, 2020, p. 28-29)

Conforme entendimento do ministro, a educação que verse sobre gênero integra o regime da proteção integral constitucionalmente previsto, tendo em vista ser um componente essencial no processo de pleno desenvolvimento de crianças e jovens como seres humanos. Na redação do voto ainda destaca que abordar tais temáticas na sala de aula não significa influenciar ou doutrinar alunos sobre o assunto, mas tão somente ajudar na compreensão da sexualidade e das distintas identidades, bem como promover a superação da discriminação e violência (BRASIL, 2020). Nas próprias palavras do relator da ação, a “escola não pode ser um palco de mentiras no qual não entre em cena uma parte importante da vida: a dos relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo” (BRASIL, 2020, p. 29).

A escola, dimensão de grande relevância na formação da pessoa, é considerada principal espaço de aquisição de conhecimento e de socialização entre crianças e jovens, ambiente no qual se deve aprender que todos os indivíduos são dignos de igual respeito e consideração. Não abordar gênero e sexualidade na escola, além de desrespeitar o princípio da proteção integral, corrobora para a perpetuação de estigmas e preconceitos, bem como para a sistemática violação da autoestima e dignidade das crianças e jovens (BRASIL, 2020).

Como demonstrado, embora muitos sejam os casos relacionados ao ensino sobre diversidade sexual e de gênero nas escolas discutidos neste trabalho, a fundamentação material caminha na mesma direção. Resta nítido que, em relação a temática aqui discutida, o Supremo Tribunal Federal apresenta um posicionamento linear e consistente. Gênero e sexualidade são fatos inerentes ao desenvolvimento do ser humano, constituindo uma dimensão fundamental da experiência humana. Dessa forma, impedir que esses temas sejam discutidos em sala de aula, além de violar diversos princípios e direitos constitucionalmente previstos, corrobora para a desinformação dos estudantes, a perpetuação de estigmas, e prejudica o processo de superação da violência e exclusão social vivenciados no ambiente escolar.

Neste sentido, cabe a escola, principal espaço de aquisição de conhecimento e de socialização entre crianças e jovens, atuar na promoção dos ideais de respeito à diferença e rompimento com a cultura que ainda reproduz padrões de desigualdade e violência institucionalizada, para que dessa forma crianças e jovens tornem-se “sujeitos capazes de desvelar criticamente o mundo das injustiças e práticas que ferem a dignidade humana e de engajar-se ativamente para a transformação social” (GORCZEVSKI; TAUCHEN, 2008, p. 72).

Isto posto, não destoia a lição de Lenio Streck (2014), qual destaca o papel do Judiciário como meio de resistência frente as atitudes dos Poderes Executivo e Legislativo que configurem retrocesso social, ou ainda a ineficácia dos direitos individuais ou sociais. De acordo com o autor, cabe a Constituição, não somente a tarefa de apontar para o futuro, mas também assegurar os direitos já conquistados. Dessa forma, faz-se necessário o combate a investidas de maiorias políticas eventuais que, mediante alterações na legislação e na contramão da programaticidade constitucional, visem retirar conquistas da sociedade.

O posicionamento expresso por Streck faz referência ao princípio do não retrocesso, também conhecido como princípio da vedação de retrocesso social ou princípio da proibição do retrocesso (GARCIA, 2010). Apesar de não ser um princípio expresso na redação da Constituição, existe um consenso doutrinário no tocante ao caráter implícito em razão da sistemática constitucional (FERREIRA; ROSA, 2018).

A ideia por detrás do princípio da proibição de retrocesso é fazer que o Estado sempre atue no sentido de melhorar progressivamente as condições de vida da população. Qualquer medida estatal que tenha por finalidade suprimir garantias essenciais já implementadas para a plena realização da dignidade humana deve ser vista com desconfiança e somente pode ser aceita se outros mecanismos mais eficazes para alcançar o mesmo desiderato forem adotados. Esse mandamento está implícito na Constituição brasileira e decorre, dentre outros, do art. 3º da Constituição de 88, que inclui a redução das desigualdades sociais e a construção de uma sociedade mais justa e solidária entre objetivos da República Federativa do Brasil, sendo inconstitucional qualquer comportamento estatal que vá em direção contrária a esses objetivos. (MARMELSTEIN, 2014, p. 279-280)

Sarlet (2010) pondera que o princípio decorre de forma implícita do sistema constitucional, como por exemplo, do princípio do Estado democrático e social de Direito, princípio da dignidade da pessoa humana, princípio da máxima eficácia e efetividade das normas definidoras de direitos fundamentais, princípio da proteção da confiança e segurança jurídica e princípio da auto vinculação dos órgãos estatais em relação aos atos anteriores.

Tendo isso em mente, o Supremo Tribunal Federal, que exerce um papel contra majoritário, não pode se voltar contra ao que já firmou como posicionamento, nem mesmo ante o inconformismo de grupos da sociedade (STRECK; TASSINARI; LEPPER, 2015). Deve se levar em consideração que uma decisão judicial deve estar baseada em fundamentos jurídicos, e não em aspectos morais ou políticos, de forma a garantir que direitos já conquistados não sejam suprimidos, e por consequência corrobore para um cenário de insegurança jurídica.

Conforme elucidado por Mehmeri (2011, p. 66), a noção de vedação ao retrocesso tem sido direcionada a ideia de direito subjetivo negativo, “no sentido de que é possível impugnar judicialmente toda e qualquer medida que se encontre em conflito com a Constituição de 1988”. Todavia, ressalva a autora que, essa hipótese é possível desde que não exista a previsão normativa de implementação de uma medida equivalente, qual deve também observar a equivalência quantitativa e qualitativa.

Sendo assim, “a proibição de retrocesso não deve ser tida como uma regra geral de cunho absoluto, pois esta engessaria a atividade legislativa e prejudicaria o próprio direito” (MEHMERI, 2011, p. 99), entretanto, deve-se sempre observar a proteção do núcleo essencial dos direitos. Nesse ponto, ao pensar no objeto de estudo do presente trabalho, fica fácil visualizar que essa circunstância não foi observada pelo legislador ao suprimir as concepções de gênero e sexualidade da redação do Plano Nacional de Educação. Não se encontra na atitude legislativa a promoção de uma medida que preserve o núcleo de direitos, mas tão somente se observa uma posição retrógrada e preconceituosa.

Nota-se que o princípio do não retrocesso social tem a finalidade de garantir a concretização de direitos fundamentais sociais. Ele não descreve condutas permitidas, obrigatórias ou proibidas, não impõe a prática ou a abstenção de um ato específico. Ele tem a finalidade de fazer com que o legislador, ao elaborar atos normativos, respeite a concretização dos direitos sociais, não a suprimindo, de modo desproporcional ou irrazoável. Esta finalidade descrita indica que não se retorne a uma situação anterior já superada. É, portanto, uma finalidade de caráter negativo. (MEHMERI, 2011, p. 74)

Compreendia tal perspectiva da vedação ao retrocesso social, que atesta a “obrigatoriedade de mecanismos compensatórios e respeito irrestrito aos patamares mínimos de direitos já integrados ao patrimônio dos cidadãos” (MEHMERI, 2011, p. 80), e à luz das reflexões propostas ao longo desta seção, é admissível afirmar que, o Plano Nacional de Educação ao suprimir as temáticas de gênero e sexualidade de sua redação além de violar as normativas previstas no Estado brasileiro, em especial a Constituição, também caminhou na contramão do posicionamento sustentado pelo Supremo Tribunal Federal, de forma a consubstanciar uma atitude inadequada e retrógrada.

CONCLUSÃO

Buscou-se compreender no trabalho de que forma a atitude legislativa de omitir as temáticas de gênero e sexualidade da redação do Plano Nacional de Educação violaria as normativas vigentes do Estado brasileiro, bem como, compreender se na atitude legislativa existia algum componente que influenciou no direcionamento da edição do texto. À vista disso, se propôs o trabalho acadêmico em realizar um estudo do conjunto normativo nacional, em especial a Constituição Federal de 1988, além das reflexões propostas por diferentes doutrinadores. Ademais, com o objetivo de mapear o perfil decisório do Supremo Tribunal Federal, intentou-se também a realização de uma análise das decisões já proferidas pelo tribunal.

A concretização do que foi inicialmente proposto deu-se através de uma construção gradativa de raciocínio, qual teve como marco inicial a concepção de Estado Democrático de Direito. Os estudos sobre o conteúdo possibilitaram compreender que é a partir da interação do postulado da dignidade da pessoa humana com as garantias e direitos fundamentais, que se consubstancia o Estado Democrático de Direito, sendo este, responsável por garantir a preservação e promoção de todos os direitos, desde suas premissas mais básicas, sendo que, inserido neste nicho de direitos garantidos a todas as pessoas encontra-se o direito à educação.

Esse entendimento permitiu que o trabalho suscitasse uma outra perspectiva, qual seja a do direito à educação como um direito humano. Para além da visão de uma educação em direito humanos, se observou a necessidade de uma educação para os direitos humanos, de forma a se pensar no ambiente escolar como principal responsável na produção de um conhecimento que esteja em observância com uma cultura democrática, aberta e pluralista. Para tanto, o espaço educacional deve ser pensado de forma a abranger a compreensão da realidade, estruturada nos diversos contextos sociais, culturais, étnicos, políticos e religiosos, a fim de promover a construção do conhecimento em respeito a diversidade.

Esse processo de construção de saberes que respeita a dignidade humana e promove atitudes e valores como igualdade, solidariedade e tolerância corrobora para que educadores e educandos se desprendam de seus preconceitos e estigmas. É justamente nesse segmento que se torna possível compreender a importância da inserção das temáticas de gênero e sexualidade no Plano Nacional de Educação, e por conseguinte sua inserção nas escolas. Essa previsão firma-se como mecanismo de superação da desigualdade existente dentro do ambiente escolar,

de forma a combater as discriminações por gênero, por identidade de gênero e orientação sexual e a atuar no rompimento com o padrão social que ainda perpetua desigualdade e violência.

No tocante ao Plano Nacional de Educação, foi possível visualizar que seu processo de elaboração e aprovação teve uma longa e conturbada trajetória, em específico a alteração da redação do documento que, visando evitar a inserção das temáticas de gênero e sexualidade no ambiente escolar, suprimiu as diretrizes que faziam previsão aos temas. Observou-se que a atitude legislativa foi pautada principalmente na concepção de um combate a “ideologia de gênero”, qual contribuiu para a propagação da desinformação e pânico moral na sociedade brasileira. Essa concepção de origem vaticana foi responsável por promover uma onda conservadora contra a promoção da diversidade sexual e de gênero, de forma que, o texto inicial do Plano Nacional de Educação, ao propor um debate inclusivo, atento a sociedade plural e diferenças dos indivíduos, foi apontado como uma ameaça a família e aos valores morais e religiosos, de forma a ter sua redação alterada para suprimir qualquer menção a gênero e sexualidade.

À luz dos apontamentos e reflexões propostas no trabalho, foi possível concluir também que, o Plano Nacional de Educação ao suprimir as temáticas de gênero e sexualidade, desrespeitou mandamentos constitucionais e normativos importantes na promoção de uma educação igualitária, ampla e atenta as diferenças, dentre elas destaca-se, principalmente, a Constituição Federal, bem como a Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e a Lei nº 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Em que pese a previsão constitucional e de muitos outros dispositivos legais, concluiu-se que, enquanto persistir o cenário de pessoas sofrendo violências em razão de sua sexualidade ou identidade de gênero, não se deve, nem se pode afirmar que a educação é um direito de todos.

Por fim, observou-se que o cenário em torno do Plano Nacional de Educação e do combate a “ideologia de gênero” reverberou na esfera judiciária, de forma a ter o Supremo Tribunal Federal desempenhado um papel ativo na tomada de grandes decisões relacionadas ao tema. Concluiu-se que, embora muitos sejam as decisões que versem acerca do ensino sobre diversidade sexual e de gênero nas escolas proferidas pelo Supremo Tribunal Federal, a fundamentação utilizada pelo tribunal é essencialmente a mesma. Em linhas gerais, se posiciona o STF de forma a atestar gênero e sexualidade como fatos da vida humana, entendendo que impedir sua abordagem nas escolas, além de violar diversos princípios e direitos constitucionalmente previstos, corroboraria para perpetuação de preconceitos e desinformação dos estudantes, inclusive, prejudicando o processo de superação do cenário de violência e

discriminação encontrados no ambiente escolar. Compreendeu-se também que, tendo a Suprema Corte consubstanciado esse posicionamento linear e consistente no que concerne a inserção dos temas de gênero e sexualidade nas escolas, faz-se indispensável que tal decisão seja mantida e respeitada, de forma que qualquer atitude legislativa que ateste em contrário configure um posicionamento político antidemocrático e retrógrado que caminha na contramão à garantia do direito à uma educação igualitária e de qualidade para todas as pessoas.

Em desfecho, insta destacar que o trabalho não teve o objetivo de esgotar a temática que versa sobre o Plano Nacional de Educação, mas suscitar e promover um importante estudo, à luz do direito e dos pensamentos de diferentes autores, sobre um componente que caminha na contramão de um dos direitos mais importantes previstos na Constituição: o direito à educação. Espera-se que depois de todas as reflexões e apontamentos, seja possível visualizar a escola como o principal agente na promoção dos ideais de respeito à diferença e rompimento com a cultura que ainda reproduz padrões de desigualdade e violência institucionalizada, bem como, compreender a importância de ter um Plano Nacional de Educação que promova a discussão de gênero e sexualidade nas escolas, de forma a se firmar como medida essencial no estímulo de mudanças fundamentais e na promoção de valores democráticos de respeito ao outro e transformação social.

REFERÊNCIAS

ABRÃO, Bernardina Ferreira Furtado. Capítulo III: Da Educação, Da Cultura e Do Desporto. *In*: MACHADO, Costa (org.); FERRAZ, Anna Candida da Cunha (Cord.). **Constituição Federal interpretada**: artigo por artigo, parágrafo por parágrafo. Barueri: Manole, 9. ed. 2018, p. 1071-1110.

ALMEIDA, Dayse Coelho de. **A Fundamentalidade dos Direitos Sociais no Estado Democrático de Direito**. *Nômadias. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, v. 15, n. 1, 2007. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/181/18153298025.pdf>>. Acesso em: 28 maio. 2021.

ASSUNÇÃO, Thiago. Educação em Direitos Humanos. *In*: SILVA, Eduardo Faria (org.); GEDIEL, José Antônio Peres (org.); Trauczynski, Silvia Cristina. **Direitos humanos e políticas públicas**. Curitiba: Universidade Positivo, 2014. Disponível em: <http://www.dedihc.pr.gov.br/arquivos/File/2015/livro_direitoshumanosepoliticaspUBLICAS.pdf#page=39>. Acesso em: 28 maio. 2021.

BARRA MANSA. **Emenda nº 022 à Lei Orgânica Municipal, de 19 de abril de 2018**. Dispõe sobre a vedação da Ideologia de Gênero na Rede Municipal de Ensino e dá outras providências. Disponível em: <http://camarabarramansa.rj.gov.br/administrator/components/com_leis/arquivos/leis/e2363aa0acb29700610a59ddef351847-Emenda-n---22-18.pdf>. Acesso em: 22 maio. 2021.

BARRETTO, Rafael. **Direitos humanos**. 10. ed. Salvador: Editora JusPODIVM, 2021. Disponível em: <<https://www.editorajuspodivm.com.br/cdn/arquivos/245ab70190c5ec18969294cf0461eb91.pdf>>. Acesso em: 22 maio. 2021.

BARROSO, Luís Roberto. **Constituição, Democracia e Supremacia Judicial**: Direito e Política no Brasil Contemporâneo. *RFD- Revista da Faculdade de Direito da UERJ*, v. 2, n. 21, 2012. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/rfduerj/article/view/1794>>. Acesso em: 21 set. 2021.

BARROSO, Luís Roberto. **Judicialização, ativismo judicial e legitimidade democrática**. *Suffragium - Revista do Tribunal Regional Eleitoral do Ceará, Fortaleza*, v. 5, n. 8, p. 11-22, 2009. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.tse.jus.br/xmlui/handle/bdtse/5498>>. Acesso em: 21 set. 2021.

BELÉM, Euler de França. **Planos de educação querem experimentar a Ideologia de Gênero nesta geração de crianças**. *Jornal Opção*, Goiás, 14 de jun. de 2015. Disponível em: <<https://www.jornalopcao.com.br/colunas-e-blogs/imprensa/planos-de-educacao-querem-experimentar-a-ideologia-de-genero-nesta-geracao-de-criancas-38069/>>. Acesso em: 22 ago. 2021.

BORGES, RAFAELA OLIVEIRA; BORGES, ZULMIRA NEWLANDS. **Pânico moral e ideologia de gênero articulados na supressão de diretrizes sobre questões de gênero e**

sexualidade nas escolas. Revista Brasileira de Educação, 2018, v. 23. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/PK43y8kghf9JDty4pftJS4n/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 21 set. 2021.

BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino; SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; MACIEL, Talita Santana. **Gênero, sexualidades e educação:** cenário das políticas educacionais sobre os direitos sexuais e reprodutivos de jovens e adolescentes. Universidade Estadual de Ponta Grossa: Práxis Educativa, v. 15, p. 01-21, 2020. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/jatsRepo/894/89462860009/89462860009.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2021.

BRANDÃO, Elaine Reis; LOPES, Rebecca Faray Ferreira. **“Não é competência do professor ser sexólogo”:** O debate público sobre gênero e sexualidade no Plano Nacional de Educação. Civitas - Revista de Ciências Sociais, v. 18, n. 1, p. 100-123, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/civitas/v18n1/1519-6089-civitas-18-01-0100.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2021.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, [1934]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 22 ago. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 22 maio. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (STF). **ADI nº 5668/DF.** Relator: Ministro Edson Fachin. Publicada em: 15 set. 2017. Disponível em: <<http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5148159>>. Acesso em: 22 maio. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (STF). **ADPF nº 457/GO.** Relator: Ministro Alexandre de Moraes. Julgamento em: 27 abr. 2020. Disponível em: <<https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/sjur425831/false>>. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (STF). **ADPF nº 461/PR.** Relator: Roberto Barroso. Julgamento em: 24 ago. 2020. Disponível em: <<https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/sjur432151/false>>. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (STF). **ADPF nº 467/MG.** Relator: Gilmar Mendes. Julgamento em: 29 maio. 2020. Disponível em: <<https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/sjur425819/false>>. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (STF). **ADPF nº 526/PR.** Relator: Cármen Lúcia. Julgamento em: 11 maio. 2020. Disponível em: <<https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/sjur428025/false>>. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (STF). Coletânea – **Diversidade**: Jurisprudência do STF e Bibliografia Temática. Brasília: STF, Secretaria de Documentação, 2020. 188 p. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/publicacaoPublicacaoTematica/anexo/diversidade.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2021.

BRASIL. **Lei no 7.347, de 24 de julho de 1985**. Disciplina a ação civil pública de responsabilidade por danos causados ao meio-ambiente, ao consumidor, a bens e direitos de valor artístico, estético, histórico, turístico e paisagístico (VETADO) e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 jul. 1985. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17347orig.htm. Acesso em: 22 mar. 2021.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 2.731, de 20 de agosto de 2015**. Altera a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node0tsy75kgxpjwsud2f4rkyr8342553757.node0?codteor=1374936&filename=PL+2731/2015. Acesso em: 21 set. 2021.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 8.035, de 20 de dezembro de 2010**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2010. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=831421&filename=PL+8035/2010. Acesso em: 22 ago. 2021.

BRASIL. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 22 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 22 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 07 de agosto de 2006**. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 07 ago. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm. Acesso em: 03 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 22 maio. 2021.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade**: as tensões entre igualdade e diferença. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de educação, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?lang=pt&format=pdf>>.

Acesso em: 28 maio. 2021.

CARVALHO, Guilherme Paiva de; MENDES, Marcilia Gomes. **Gênero e políticas educacionais no Brasil**. Uberlândia: Caderno Espaço Feminino, v. 28, n. 1, 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/Junior/Downloads/28372-Texto%20do%20artigo-127869-1-10-20150928%20(1).pdf>. Acesso em: 02 set. 2021.

CARVALHO, Ix Chel Barbosa de; MARINHO, Daniel Praciano; FONSECA, Livia Gimenes Dias da. **Discussão de gênero nas escolas**: Desafios na construção de uma educação emancipadora. Universidade de Brasília (UNB), Distrito Federal, 2018. Disponível em: <<https://portalintercom.org.br/anais/nacional2018/resumos/R13-1686-1.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2021.

CODATO, Adriano. **O conceito de ideologia no marxismo clássico**: uma revisão e um modelo de aplicação. Florianópolis: Política & Sociedade, v. 15, n. 32, p. 311-331, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2016v15n32p311>>. Acesso em: 03 dez. 2021

COVAS, Fabíola Sucasas Negrão. **A proibição das abordagens de gênero nas escolas**. In: Ministério Público do Estado de São Paulo. Direito e Diversidade. São Paulo, 2017. Disponível em:

<http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/16_cap_2_artigo_08.pdf
<http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Cartilhas/Direito_Diversidade.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2021.

COVAS, Fabíola Sucasas Negrão. **Termos e expressões LGBTI+**. In: Ministério Público do Estado de São Paulo. Direito e Diversidade. São Paulo, 2017. Disponível em:

<http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/16_cap_2_artigo_08.pdf
<http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Cartilhas/Direito_Diversidade.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2021.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO. França, 1973. Disponível em: <https://www.fd.unl.pt/docentes_docs/ma/mla_MA_19926.pdf>. Acesso em: 22 maio. 2021.

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO. In: BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **ADI nº 5668/DF**. Relator: Ministro Edson Fachin. Disponível em:

<<http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5148159>>. Acesso em: 03 set. 2021.

DIAS, Adelaide Alves. **Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo**. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. Disponível em:

<http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/26_cap_3_artigo_04.pdf>. Acesso em: 28 maio. 2021.

DIAS, Renato Duro; DOMBKOWITSCH, Luciana Alves. **Direito Humano à Educação: A Inclusão das Temáticas de Gênero e de Sexualidades nos Planos de Educação.** Minas Gerais: Revista de Pesquisa e Educação Jurídica, v. 1, n. 2, p. 295-312, 2015. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/210565046.pdf>>. Acesso em: 28 maio. 2021.

DUARTE, Clarice Seixas. **A educação como um direito fundamental de natureza social.** Campinas: Educação & Sociedade, v. 28, n. 100, p. 691-713, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/Sys3c3j8znnWkyMtNhstLtg/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2021.

ELIAS, Evian. **Direito e princípios no estado democrático de direito.** Prisma Jurídico, São Paulo, v. 6, p. 69-84, 2007. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/prisma/article/view/1129/857>>. Acesso em: 22 maio. 2021.

FERREIRA, Kélvia Faria; ROSA, Waleska Marcy. **Proibição de Retrocesso Social e Princípio da Eficiência: Implicações num Contexto de Crise Econômica.** Revista de Estudos Institucionais, v. 4, n. 2, p. 846-883, 2018. Disponível em: <<https://www.estudosinstitucionais.com/REI/article/view/206>>. Acesso em: 02 out. 2021.

FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra. **Memória e educação em direitos humanos.** In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/10_cap_2_artigo_02.pdf>. Acesso em: 28 maio. 2021.

GALVANI, Vivian Paes; GRAUPE, Mareli Eliane. Judicialização das Relações Sociais: Uma Análise do Processo Judicializante da Lei Maria da Penha à Luz de Theophilos Rifiotis. Revista Direito em Debate, v. 30, n. 55, p. 278-285, 2021. Disponível em: <<https://revistas.unijui.edu.br/index.php/revistadireitoemdebate/article/view/10004>>. Acesso em: 21 set. 2021.

GARCIA, Sérgio Renato Tejada. **O princípio da vedação de retrocesso na jurisprudência pátria-análise de precedentes do Supremo Tribunal Federal, dos Tribunais Regionais Federais e da Turma Nacional de Uniformização.** Revista de Doutrina da 4ª Região, n. 36, 2010. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/16022359.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2021.

GARRAIO, Júlia; TOLDY, Teresa. **“Ideologia de gênero”:** origem e disseminação de um discurso antifeminista. São Paulo: Mandrágora, v. 26, n. 1, p. 129-155, 2020. Disponível em: <<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/90545/1/Ideologia%20de%20genero.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2021

GORCZEWSKI, Clovis; TAUCHEN, Gionara. **Educação em Direitos Humanos:** para uma cultura da paz. Revista Educação: Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 66-74, 2008. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/848/84806410.pdf>>. Acesso em: 28 maio. 2021.

GÖTTEMS, Claudinei J. **Direito fundamental à educação.** Jacarezinho: Argumenta Journal Law, v. 16, n. 16, p. 43-62, 2012. Disponível em:

<<http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/viewFile/213/212>>. Acesso em: 27 ago. 2021.

HERNANDES, Margareth da Silva. **O silenciamento da discussão de gênero e sexualidade nas escolas: a inconstitucionalidade da omissão**. Orientadora: Melissa Barbieri. 61 p. Monografia (Especialização) – Curso de Gênero e Diversidade na Escola, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em:

<<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/173782/TCC%20Marga%20GDE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 03 set. 2021.

IPATINGA. **Lei nº 3.491, de 28 de agosto de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Ipatinga - PME e dá outras providências. Disponível em:

<<https://www.ipatinga.mg.gov.br/detalhe-da-legislacao/info/lei-3491-2015/21684>>. Acesso em: 22 maio. 2021.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “**Ideologia de gênero**”: a gênese de uma categoria política reacionária – ou: como a promoção dos direitos humanos se tornou uma “ameaça à família natural”. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes (orgs). Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade. Rio Grande: Editora da FURG, 2017, p. 25-52. Disponível em:

<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/livro_debates_contemporaneos_e_ducacao_sexualidade.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2021.

KALIL, Isabela Oliveira. **Incursões da “ideologia de gênero” na educação**. Sur – Revista Internacional de Direitos Humanos, v. 16, p. 119-128, 2019. Disponível em:

<<https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2019/12/09-sur-29-portugues-isabela-oliveira-kalil.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2021.

LEAL, Mônia Clarissa Henning; ALVES, Felipe Delenogare. **A Judicialização da Política e do Direito**: um fenômeno decorrente de múltiplas causas, sob diferentes abordagens.

Seminário Internacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea, n. 11, 2014. Disponível em:

<<https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidsp/article/view/11728>>. Acesso em: 21 set. 2021.

MAIA, Luciano Mariz. **Educação em direitos humanos e tratados internacionais de direitos humanos**. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/07_cap_1_artigo_04.pdf>. Acesso em: 28 maio. 2021.

MARMELSTEIN, George. **Curso de Direitos Fundamentais**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2014.

MARQUES, Fernanda Carvalho; SIQUEIRA, Dirceu Pereira. **O Direito à Educação como Instrumento aos Direitos da Personalidade da Criança e do Adolescente**. Anais do Congresso Brasileiro de Processo Coletivo e Cidadania, n. 8, 2020. p. 1228-1244. Disponível em: <<https://revistas.unaerp.br/cbpcc/article/view/2207/1663>>. Acesso em: 03 set. 2021.

MEHMERI, Mart Freire. **A aplicação do princípio do não retrocesso social na doutrina e na jurisprudência do ordenamento jurídico brasileiro**. Orientador: Dirley da Cunha Jr. 160 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Direito. Universidade Federal da Bahia, 2011. Disponível em:

<<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/8702/1/Marta%20Freire%20Mehmeri%20-%20DISSERTA%C3%87%C3%83O.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2021.

MIGUEL, Luis Felipe. **Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: Revista Direito e práxis, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/3509/350947688019.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2021.

MORAES, Ricardo Quartim de. **A evolução histórica do Estado Liberal ao Estado Democrático de Direito e sua relação com o constitucionalismo dirigente**. Revista de informação legislativa, v. 51, n. 204, p. 269-285, 2014. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4290720/mod_resource/content/1/13-%20MORALES.pdf>. Acesso em: 28 maio. 2021.

MOTA, Fabiana Dantas Soares Alves da; CADÓ, Rafaela Oliveira Reis. **A importância da função contramajoritária do STF frente a atual sociedade plural**. Revista FIDES, 18ª ed. v. 9, n. 2, p. 23-36, 2018. Disponível em: <<http://revistafides.ufrn.br/index.php/br/issue/view/17/Revista%20FIDES%2018%C2%AA%20Edi%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 01 out. 2021.

NOVO GAMA. **Lei nº 1.516, de 30 de junho de 2015**. Proíbe material com informação de ideologia de gênero nas escolas municipais de Novo Gama – GO e dá outras providências. Disponível em: <<https://acessoainformacao.novogama.go.gov.br/legislacao/lei/id=49>>. Acesso em: 22 maio. 2021.

OLIVEIRA, Daniela Bogado Bastos de. **Gênero e diversidade no âmbito da educação na perspectiva dos Direitos Humanos**. In: COSTA, Caetano Ernesto da Fonseca; GUIMARÃES, Décio Nascimento (orgs). Direitos humanos e educação: diálogos interdisciplinares. Rio de Janeiro: Encontrografia, 2ª ed. 2020, p. 24-37. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=JGwWEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA24&dq=judicializa%C3%A7%C3%A3o+de+g%C3%AAnero+e+sexualidade+nas+escolas&ots=EQD3TgF-39&sig=7MndPdkeA70B18psWv-m5two0OU#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em: 20 set. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 22 maio. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Conferência Mundial sobre os Direitos Humanos**. Viena, 1993. Disponível em: <<https://www.oas.org/dil/port/1993%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20Ac%C3%A7%C3%A3o%20adoptado%20pela%20Confer%C3%AAncia%20Mundial>>

%20de%20Viena%20sobre%20Direitos%20Humanos%20em%20junho%20de%201993.pdf
>. Acesso em: 28 ago. 2021.

PINHEIRO, Renata. **O Desafio da Educação em Direitos Humanos na América Latina**. Revista da Faculdade de Direito - UFPR, v. 43, 2005. Disponível em:
<<https://revistas.ufpr.br/direito/article/view/7045/5021>>. Acesso em: 28 maio. 2021.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2013. Disponível em:
<<http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17973/material/Fl%C3%A1via%20Piovesan%20DH%20Direito%20Constitucional.pdf>>. Acesso em: 22 maio. 2021.

PONTE, Isadora Sorteia da; HAHN, Noli Bernardo. **Ideologia de Gênero**: Uma categoria a ser compreendida e a ser desconstruída. Revista Científica do UniRios, p. 272, 2020. Disponível em:
<https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2020/27/ideologia_de_genero.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2021.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco. **O Estado democrático de direito e o sentido da exigência de preparo da pessoa para o exercício da cidadania, pela via da educação**. 2009. Tese de Doutorado – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/2/tde-10092019-171515/publico/TESE_LIVRE_DOCENCIA_NINA_RANIERI.pdf>. Acesso em: 27 maio. 2021.

REIS, Toni; EGGERT, Edla. **Ideologia de gênero**: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. Educação & Sociedade, v. 38, n. 138, p. 9-26, 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v38n138/1678-4626-es-38-138-00009.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2021.

ROCHA, Raphael. **‘Ideologia de gêneros abre portas à pedofilia’, diz Rafael Demarchi**. Diário do Grande ABC, São Paulo, 01 de jul. de 2015. Disponível em: <<https://www.dgabc.com.br/Noticia/1481503/ideologia-de-generos-abre-portas-a-pedofilia-diz-rafael-demarchi>>. Acesso em: 22 ago. 2021.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A dignidade da pessoa humana**. Revista de Direito Administrativo, v. 212, 1998. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/13488/13488_3.PDF>. Acesso em: 22 maio. 2021.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. 2. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002. Disponível em:
<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/118584/mod_resource/content/1/SARLET%20Ingo%20Wolfgang.%20Dignidade%20da%20pessoa%20humana%20e%20direitos%20fundamentais.pdf>. Acesso em: 22 maio. 2021.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A Eficácia do Direito Fundamental à Segurança Jurídica**: Dignidade da Pessoa Humana, Direitos Fundamentais e Proibição de Retrocesso Social no

Direito Constitucional Brasileiro. Revista Eletrônica de Direito do Estado (REDE), Salvador: Instituto Brasileiro de Direito Público, n. 32, mar. 2010. Disponível em: <<http://www.direitodoestado.com.br/codrevista.asp?cod=629>>. Acesso em: 02 out. 2021.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional. 11. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

SARMENTO, Daniel. **Dignidade da pessoa humana**: conteúdo, trajetórias e metodologia. Belo Horizonte: Fórum, 2016.

SENA, Paulo. **A História do PNE e os Desafios da Nova Lei**. In: BRASIL. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014, 86 p. Disponível em: <<http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>>. Acesso em: 26 ago, 2021.

SILVA, Ariana Kelly Leandra Silva da. **Diversidade sexual e de gênero**: a construção do sujeito social. São Paulo: Revista NUFEN, v. 5, n. 1, p. 12-25, 2013. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rnufen/v5n1/a03.pdf>>. Acessos em: 03 set. 2021.

SILVA, Bruno Miola da. **O Supremo Tribunal Federal e o ativismo judicial**: uma análise dos reflexos dessa prática no Judiciário brasileiro. Pouso Alegre: REVISTA DA FACULDADE DE DIREITO DO SUL DE MINAS, v. 31, n. 1, 2015. Disponível em: <<https://revista.fdsu.edu.br/index.php/revistafdsu/article/view/48/33>>. Acesso em: 28 set. 2021.

SILVA, José Afonso da. **O estado democrático de direito**. Revista de direito administrativo, v. 173, p. 15-24, 1988. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rda/article/view/45920/44126>>. Acesso em: 11 maio. 2021.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 37. ed. São Paulo: Malheiros, 2014.

SILVA, Ivanderson Pereira da. **Em busca de significados para a expressão “ideologia de gênero”**. Educação em Revista, v. 34, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/mdtzSGnQGMJTrNDk5LZSx9M/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2021.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. **Educação em/para os direitos humanos**: entre a universalidade e as particularidades, uma perspectiva histórica. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/16_cap_2_artigo_08.pdf>. Acesso em: 28 maio. 2021.

SOUZA, Vanderlúcio. **Perigo: governo do PT planeja introduzir a Ideologia de Gênero nas escolas através do Plano Nacional de Educação.** O Povo, Fortaleza, 9 de dez. de 2013. Disponível em: <<https://blogs.opovo.com.br/ancoradouro/2013/12/09/perigo-governo-pt-planeja-introduzir-ideologia-de-genero-nas-escolas-atraves-plano-nacional-de-educacao/>>. Acesso em: 22 ago. 2021.

STRECK, Lenio Luiz. **Entre o ativismo e a judicialização da política:** a difícil concretização do direito fundamental a uma decisão judicial constitucionalmente adequada. Joaçaba: Espaço Jurídico Journal of Law, v. 17, n. 3, p. 721-732, 2016. Disponível em: <<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/espacojuridico/article/view/12206/pdf>>. Acesso em: set. 2021.

STRECK, Lenio Luiz. **Hermenêutica jurídica e(m) crise:** uma exploração hermenêutica da construção do Direito. 11. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2014.

STRECK, Lenio Luiz. **Verdade e consenso:** constituição, hermenêutica e teorias discursivas. 4.ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

STRECK, Lenio Luiz; TASSINARI, Clarissa; LEPPER, Adriano Obach. **O problema do ativismo judicial:** uma análise do caso MS3326. In: BRITTO, Carlos Ayres; VARELLA, Marcelo Dias; ROCHA, Lilian Rose Lemos. Ativismo Judicial. Brasília: Revista Brasileira de Políticas Públicas, v. 5, n. 2, p. 51-61, 2015. Disponível em: <<https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/RBPP/issue/view/Especial%20Ativismo%20Judicial>>. Acesso em: 28 set. 2021.

TERRA, Alessandra Dale Giacomini; BASTOS, Thiago Guerreiro. **Judicialização de Políticas Públicas Sanitárias: Reflexões.** In: NUNES, Lilian Cazorla do Espírito Santo; BASTOS, Thiago Guerreiro; TERRA, Alessandra Dale Giacomini (orgs). Direitos Fundamentais e Judicialização de Políticas Públicas. Rio de Janeiro: Hipótese, 2021. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=r1tBEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=Direitos+Fundamentais+e+Judicializa%C3%A7%C3%A3o+de+Pol%C3%ADticas+P%C3%ABlicas&ots=ExxqCs11w&sig=GtKXA4TQbGp_nOY1XSKABYTuCrY#v=onepage&q=Direitos%20Fundamentais%20e%20Judicializa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Pol%C3%ADticas%20P%C3%ABlicas&f=true>. Acesso em: 21 set. 2021.

TONELLI, Livia. **Resposta ao artigo de Opinião “Educação Sexual Compulsória” do jornal O Estado de São Paulo.** Esquerda Diário, São Paulo, 10 de jun. de 2015. Disponível em: <https://www.esquerdadiario.com.br/Resposta-ao-artigo-de-Opinio-Educacao-Sexual-Compulsoria-do-jornal-O-Estado-de-Sao-Paulo?utm_source=newsletter&utm_medium=email&utm_campaign=Newsletter>. Acesso em: 22 ago. 2021.

TRENTIM, Raynan Henrique Silva; VIEIRA, Tereza Rodrigues. **Educação inclusiva pela igualdade de oportunidades:** debate sobre gênero e sexualidade na escola. Akrópolis Umuarama, v. 27, n. 2, p. 205-215, 2019. Disponível em: <<https://www.revistas.unipar.br/index.php/akropolis/article/view/7636/3872>>. Acesso em: 01 set. 2021.

ZANELLO, Valeska. **Violência contra a mulher: o papel da cultura na formação de meninos e menina**. In: VIZA, Bem-Hur; SARTORI, Myrian Caldeira; ZANELLO, Valeska (orgs). *Maria da Penha vai à escola: educar para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher*. Brasília: TJDF, 2017, p. 24-38. Disponível em: <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao_civel/acoes_afirmativas/inc_social_mulheres/Diversos_Mulheres/Maria%20da%20Penha%20vai%20a%20Escola_Ebook.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2021.

ZENNI, Alessandro Severino Vállar; FÉLIX, Diogo Valério. **Educação para construção de dignidade: tarefa eminente do direito**. *Revista Jurídica Cesumar - Mestrado*, v. 11, n. 1, p. 169-192, 2011. Disponível em: <<https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/revjuridica/article/view/1736/1256>>. Acesso em: 03 set. 2021.



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
 PRO-REITORIA DE DESENVOLVIMENTO
 INSTITUCIONAL
 AV. Universitária, 1069/ Setor Universitário
 Goiânia Goiás Brasil
 Fone: (62) 3946.3081
 www.pucgoias.edu.br/

RESOLUÇÃO nº 038/2020- CEPE

ANEXO I

APÊNDICE ao TCC

Termo de autorização de publicação de produção acadêmica

O(A) estudante Edenildo Gonçalves Cardoso Junior
 do Curso de Direito, matrícula 2017.1.0001.2090-6,
 telefone: (62) 99117-5191 e-mail goncalvesedenildo@gmail.com, na
 qualidade de titular dos direitos autorais, em consonância com a Lei nº 9.610/98 (Lei dos Direitos do
 autor), autoriza a Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás) a disponibilizar o
 Trabalho de Conclusão de Curso intitulado
A SUPRESSÃO DAS TEMÁTICAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE DO PLANO NACIONAL DE EDUCA-
 ÇÃO: UMA ANÁLISE DA ATITUDE LEGISLATIVA À LUZ DO CONJUNTO NORMATIVO NACIONAL
 gratuitamente, sem ressarcimento dos direitos autorais, por 5 (cinco) anos, conforme permissões do
 documento, em meio eletrônico, na rede mundial de computadores, no formato especificado
 (Texto (PDF); Imagem (GIF ou JPEG); Som (WAVE, MPEG, AIFF, SND); Vídeo (MPEG,
 MWV, AYI, QT); outros, específicos da área; para fins de leitura e/ou impressão pela internet, a
 título de divulgação da produção científica gerada nos cursos de graduação da PUC Goiás.

Goiânia, 04 de dezembro de 2021

DocuSigned by:
EDENILDO GONÇALVES CARDOSO JUNIOR
 DD0A665E764B4AC...

Assinatura do/a autor/a: _____

Nome completo do/a autor/a: Edenildo Gonçalves Cardoso Junior

Assinatura da professora orientadora: _____

Nome completo da orientadora: Fernanda da Silva Borges