

CAPÍTULO 16

Estudos de gênero: ideologia, ciência e currículo escolar

Lenina Vernucci da Silva
Cynthia Harumy Watanabe Correa
Juliana Pedreschi Rodrigues

INTRODUÇÃO

A aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – em 2017 a etapa do ensino fundamental e em 2018 a etapa do ensino médio – ocorreu em meio a um embate político sobre sua construção – que supostamente deveria ser participativa – considerando os estudos de gênero enquanto um campo de pesquisa interdisciplinar dedicado à identidade de gênero e à representação de gênero como categorias centrais de análise. Apesar de esses termos terem sido excluídos, a defesa dos direitos humanos e o combate às discriminações continuam presentes no documento e deverão ser norteadores dos currículos. Assim, este capítulo aborda a relação entre ciência e ideologia que incide nos estudos de gênero na educação básica, na BNCC e nas mudanças no Currículo Paulista com a Medida Provisória nº 746/2016, que instituiu o Novo Ensino Médio (NEM).

Duas dimensões precisam ser entendidas nesse contexto: as transformações socioeconômicas no país com o avanço do conservadorismo, acompanhadas dos ataques às conquistas sociais e políticas de grupos minoritários, e as mudanças no currículo. Quando predomina uma visão conservadora no discurso da extrema direita brasileira, que divulga equivocadamente a chamada “ideologia de gênero”, os feminismos e a teoria *queer* acabam sendo tratados como uma caricatura (Miguel, 2021), ao invés de serem reconhecidos como uma concepção de identidade de gênero, a qual remete à experiência de uma pessoa com o seu próprio gênero (ONU,[s.d.]).

Portanto, o trabalho visa recuperar a categoria gênero enquanto um conhecimento científico, enfatizando a sua importância para que a educação avance na garantia dos direitos humanos de distintos sujeitos sociais, em contraponto a uma narrativa conservadora antigênero que tem ganhado destaque nas mídias mediante o apelo a valores ditos tradicionais, como família e pátria (Junqueira, 2022).

Partiremos da relação entre ciência e ideologia, entendendo gênero enquanto uma categoria de análise científica (Scavone, 2008; Scott, 2017), para mostrar que a narrativa conservadora só gera confusão na população ao associar o termo gênero à noção de ideologia, que, para além de descabida, é vista como perigosa para as famílias e, principalmente, para as crianças. Por último, será analisado, com o apoio da pesquisa documental, o conteúdo da BNCC e do Currículo Paulista no que se refere à exclusão de termos como gênero e orientação sexual. De maneira similar, termos como igualdade, identidade e cidadania aparecem de forma genérica em competências e habilidades em ambos os documentos, sem desenvolvê-los e problematizá-los, ou seja, não valorizam o conhecimento científico.

CIÊNCIA E IDEOLOGIA: ESTUDOS DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO

Os estudos de gênero, enquanto parte de uma sociologia feminista (Scavone, 2008), contribuem para uma educação emancipatória, crítica e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, que valorize e respeite as diferenças culturais e identitárias. Todavia, é interessante observar que o Brasil avança em um projeto de poder antigênero (Junqueira, 2022), acompanhando o crescimento da ultradireita no mundo, mas paralelamente assina tratados internacionais de garantia de não violência às mulheres e a outros grupos identitários. No mesmo ano do golpe que tira a primeira mulher eleita presidenta do país, Dilma Rousseff, e é aprovada a Medida Provisória nº 746/2016, que institui o NEM e possibilita a finalização da BNCC para essa etapa da educação básica, a Organização das Nações Unidas (ONU) produz um material para promover nas escolas a igualdade de gênero (ONU Mulheres, 2016).

O avanço de direitos foi uma característica do nosso país pós-ditadura militar. Ainda que a crítica ao período não tenha culminado em uma efetiva punição aos torturadores, o avanço dos debates na defesa dos direitos humanos resultou em uma Constituição relativamente progressista. Podemos afirmar que a Constituinte de 1987/1988 trouxe conquistas louváveis para o movimento de mulheres; um destaque foi a eleição de 26 mulheres para a Câmara dos Deputados em 1986, conhecido como *Lobby do Batom*.

A atuação da bancada atendeu às expectativas do movimento reivindicatório das mulheres brasileiras que participaram da campanha Mulher

e Constituinte, promovida pelo Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM), criado dois anos antes, para estimular a participação da população feminina no processo e eleger maior número de parlamentares do sexo feminino (Monteiro, 2018).

Até então a manifestação de vozes contrárias era tímida. Após 2010, no entanto, o jogo virou. Segundo Miguel (2016), o discurso meritocrático adentrou o senso comum que passa a ver nos defensores dos direitos humanos algo criminoso, como se fosse uma proteção indevida a sujeitos que não se esforçam para conquistar espaço. Ao Estado é relegado um espaço de corrupção e deformidade, impedindo o pleno desenvolvimento das potencialidades humanas, principalmente por propor políticas públicas a grupos específicos, como mulheres, negros e homossexuais. Não cabe aqui elencar como a política de transferência de renda e o aumento do poder de consumo gerou uma nova classe média que se distanciou da classe à qual efetivamente pertence – a classe trabalhadora –, mas focar como o conservadorismo galgou espaço suficiente para convencer ambas de que uma nova moral é necessária para o país avançar. Entre os inimigos da moral e bons costumes, estariam os novos sujeitos sociais que a categoria gênero abarca (Scavone, 2008; Scott, 2017).

A educação brasileira passou a ser o centro da vigilância moral. Aliás, neste período nasceu o movimento Escola sem Partido, que tem pressionado professoras e professores tanto da rede pública quanto privada e de qualquer nível de ensino, orientando as crianças e jovens a filmarem e denunciarem seus educadores. O movimento atua desde 2004 (Escola sem Partido, 2019), porém, ganhou notoriedade em 2015, após terem sido apresentados projetos de leis pelos filhos do ex-presidente Jair Bolsonaro (Flávio e Eduardo Bolsonaro). Notamos, então, que há um marco divisor no país de fortalecimento das agendas de direita, tanto liberal quanto reacionária, e retração e ataques à esquerda após as jornadas de junho de 2013 (Jinking; Doria; Cleto, 2016).

Vale realçar que o movimento encerrou as atividades justamente por falta do apoio de Bolsonaro, de acordo com seu idealizador, Miguel Nagib. O advogado – que deixou o movimento em 2020 – afirma que o movimento busca a neutralidade e é contra as ideologias – independe de qual for – nas escolas. Mas, ao lermos artigos e entrevistas encontrados no site do movimento e demais mídias, percebemos a presença do discurso ideológico da extrema direita. Portanto, precisamos refletir sobre o próprio conceito de “ideologia”.

Ao propor, por exemplo, o cartaz afixado nas salas de aula com os deveres do professor de promover uma educação livre de ideologia, respeitando o direito dos pais, de modo que os filhos recebam educação moral conforme suas próprias convicções,

o advogado não está sendo neutro, muito pelo contrário. Na aba *perguntas e respostas* de seu *blog*, temos o seguinte posicionamento:

P.: Afinal, existe neutralidade ideológica? A objetividade científica não é um mito?

R.: A justificativa-padrão utilizada pelos promotores da doutrinação ideológica nas escolas é a de que “não existe imparcialidade”, já que “todo mundo tem um lado”. Para os professores e autores militantes, isto resolve o problema, pois, se não existe neutralidade, cada um que cuide de “puxar a brasa para a sua sardinha”. A dose de má-fé embutida nesse raciocínio é extraordinária. O fato de o conhecimento ser vulnerável à distorção ideológica – o que é uma realidade inegável, sobretudo no campo das ciências sociais – deveria servir de alerta para que os educadores adotassem as precauções metodológicas necessárias para reduzir a distorção. Em vez disso, a militância utiliza esse fato como salvo-conduto para a doutrinação. A perfeita objetividade científica pode ser impossível; mas perseguir o ideal da objetividade científica é não apenas possível, como moralmente obrigatório para um professor (Escola sem Partido, 2019).

Na tentativa de esclarecer a importância de se retirar a categoria gênero dos debates escolares, os favoráveis ao “fim da doutrinação ideológica nas escolas” convocaram algumas audiências públicas. Parciais, levando apenas detratores dos estudos de gênero, eles não contavam com a reação de pesquisadores, professores e pessoas ligadas aos mais variados movimentos sociais sobre os direitos humanos. As audiências públicas, ocorridas de 2014 a 2015, criaram um monstro inexistente a ser combatido como forma de solução para as crises identitárias e familiares pelas quais a sociedade contemporânea passa, divulgado por aplicativos de comunicação e plataformas de redes sociais, como WhatsApp e Facebook.

A educação moral, sexual e das relações de gênero, importante no processo de desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças e jovens, deve ser restrita ao núcleo familiar ou é função da escola, logo, uma política de Estado? É possível uma educação axiologicamente neutra, sem ideologia? Ao estudar o que seria a tal “ideologia de gênero” que os movimentos antigênero propagam sem qualquer fundamento, Junqueira (2022, p. 24) afirma que, em termos sociológicos, “o discurso antigênero é uma autêntica expressão da ideologia de gênero”, justamente porque quem pode produzir ideologia são os grupos dominantes.

Antes disso, a pesquisadora Furlani (2016a), da área de gênero, já havia buscado a origem da expressão. Para esclarecer, produziu uma série de vídeos e uma breve cartilha em que desmonta as ideias dos detratores do uso da categoria gênero nos planos educacionais (Dip, 2016). Por sua vez, Miguel (2021) avalia que o mito da “ideologia de gênero” é um dos alimentos da radicalização da direita no Brasil.

A objetividade das ciências humanas e sociais foi objeto de estudo dos fundadores da sociologia. Para Durkheim, a neutralidade é o fundamento da ciência. Weber separa ciência e política como duas vocações distintas. A exceção foram Engels e Marx (2007, p. 72), ao afirmarem que “as ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes, ou seja, a classe que é o poder material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, o seu poder espiritual dominante”. Além da famosa frase de Marx, a Tese 11 sobre Feurbach: “os filósofos interpretaram o mundo, mas o que importa é mudá-lo”, declarando que a ciência, tal qual a política, a educação, o Direito, estão intimamente ligados com as relações sociais de produção, sendo determinados por elas e as determinando, num movimento dialético.

No meio acadêmico, o funcionalismo de Durkheim, herança direta do positivismo, dominante no advento da modernidade, e a sociologia compreensiva de Weber foram mais aceitos, visto que Marx fora considerado mais entre os críticos da modernidade e, portanto, do capitalismo e, dada a sua militância política (Marx foi cientista e dirigente comunista), foi duramente criticado em sua teoria do social (Aron, 1999; Quintaneiro; Barbosa; Oliveira, 2002). Ainda que o método marxista de análise tenha valor objetivo, seus adversários são ferrenhos. O teórico que conceituou ideologia foi pejorativamente cunhado de ideólogo – percebemos, assim, a disputa que a ciência enfrenta, em particular as ciências humanas. Para compreender a disputa, é preciso recuperar o conceito de ideologia enquanto reflexo da materialidade. Segundo Meszáros (2004, p. 110):

[...] as várias ideologias e formas de consciência a elas correspondentes não possuem história própria, não têm uma dinâmica independente de desenvolvimento, devendo ser entendidas como ligadas do modo mais íntimo com os processos de desenvolvimento da vida material dos indivíduos reais.

Foi após os anos 1960, com a entrada de novos sujeitos nas pesquisas científicas, que a ciência foi novamente questionada em sua neutralidade. Os estudos de gênero e feminismos foram significativos para levar à academia o que os movimentos sociais de luta por igualdade e direitos das mulheres problematizavam na sociedade. Conforme Scavone (2008, p. 174):

Guerras e movimentos de descolonização que, no Primeiro Mundo, trouxeram à tona não só os “internamente colonizados” (as chamadas minorias, os marginais, as mulheres, os homossexuais) como os “externamente colonizados” (os habitantes do mundo colonizado), colocando em cena novas vozes coletivas e contribuindo para a desconstrução de um sujeito único e universal.

O senso comum trabalha com a ideia de que há naturalmente (biologicamente) maneiras de ser e estar na sociedade para homens e mulheres. O debate entre natureza e cultura, sexo e gênero é caro às ciências sociais, que despendem inúmeros esforços para entender a formação social do ser humano. As teorias feministas, em particular, buscam inserir essa questão na academia, trazendo o conceito de gênero como uma forma de dar sentido às relações de poder entre os sexos, questionando a própria neutralidade da ciência (Scott, 2017).

As perguntas filosóficas essenciais – quem somos e qual a melhor forma de viver – perpassam gerações, épocas e lugares. Questões que não encontram respostas definitivas – característica própria da ciência – buscam formas de estar no mundo e com ele se relacionar. A educação das crianças e adolescentes está no cerne desse debate, visto que envolve uma ética de como viver em grupo. Para Durkheim (2013), seguindo o pensamento de Platão, a educação é assunto eminentemente social, tanto pelas suas origens como pelas suas funções, e é o professor o sujeito responsável pela integração das crianças e adolescentes. Além do funcionalismo, a psicologia social de Vigotsky coloca o sujeito humano como social, por meio do trabalho e da transformação da natureza (Marsigliá, Batista, 2012). Dessa forma, a educação dá sentido ao mundo dos objetos.

Na contramão desses autores, estão aqueles que reforçam o papel da família. Como a linha aristotélica, em que o Estado é apenas o suporte, os liberais veem a educação escolar como um complemento da educação familiar. Longe de ser um consenso sobre o papel do governo, esses pensadores da educação, na origem do Estado moderno, concordavam em um ponto: a igreja não deveria se misturar com a política educacional (e com a política como um todo). No Brasil, o documento representativo desse viés é o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Foi um grande avanço, contudo, tanto liberais quanto conservadores sacralizaram a família, como se no ambiente familiar não houvesse opressão e violência. Por isso não é suficiente discutir qual o tipo de família a ser ou não aceito – ainda que seja um debate fundamental a pluralidade familiar –, mas sim o *status* atribuído à família, ou seja, a autoridade do adulto sobre a criança.

A escola é o espaço das ciências, dos saberes e dos conhecimentos culturais sistematizados, organizados e aceitos, diferentemente da família, instituição que reproduz o senso comum e, portanto, seus inúmeros preconceitos. Assim, é fundamental que a escola possa trazer aquilo que a sociedade não poderá dar: elementos científicos de ser e estar no mundo. Conforme Saviani (1992, p. 66):

[...] o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação.

O gênero, assim, enquanto uma categoria útil (Scott, 2017) para a compreensão das relações de poder, é imperativo para a construção de uma sociedade igualitária e para uma juventude mais livre.

CURRÍCULO PAULISTA E ESTUDOS DE GÊNERO

O estado de São Paulo, em virtude de mudanças advindas da BNCC, homologou em agosto de 2020 o volume 2 do Currículo Paulista – Etapa Ensino Médio. O volume 1, etapa Educação Infantil e Ensino Fundamental, foi homologado em 2019, o qual

[...] define e explicita, a todos os profissionais da educação que atuam no Estado, as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes paulistas do Ensino Médio, com foco em sua formação integral na perspectiva do desenvolvimento humano (São Paulo, 2020, p. 9).

É esse documento que orienta as propostas pedagógicas das escolas no território estadual. Assim como na BNCC, o processo de implantação do currículo contou com consultas públicas. Segundo o documento, houve ampla participação de estudantes, profissionais da educação e sociedade civil. Entretanto, o documento de 33 páginas é recheado de chavões empresariais como “visão de futuro”, “gestão de pessoas”, “eficiência operacional” e “gestão baseada em evidências”.

Ademais, a consulta pública não considerou as observações de estudiosos de gênero, que afirmaram ser necessária a inclusão da categoria gênero para a formação de uma sociedade mais justa, sendo ignorada e excluída dos documentos (Ministério [...], 2017).

A BNCC foi inclusive denunciada por um de seus idealizadores, Cesar Callegari. O professor integrante ativo do Conselho Nacional de Educação (CNE) anunciou sua saída do órgão, por meio de uma carta, afirmando que

O atual governo diz que o “novo ensino médio” já teria sido aprovado pela maioria dos jovens. Não é verdade. Nenhuma mudança chegou às escolas e talvez para a maioria elas nunca cheguem. Alardeia a oferta de um leque de opções para serem escolhidas pelos estudantes, mas na sua BNCC não indica absolutamente nada sobre o que esses “itinerários formativos” devem assegurar. Se defendemos uma Base como expressão dos direitos de aprendizagem, devemos enunciá-los para todo o ensino médio e não apenas para uma parte dele. Se mantida a arquitetura proposta pela Lei, que articula um núcleo comum com itinerários diversificados, precisa haver BNCC tanto para a parte comum nuclear quanto para cada um dos itinerários que compõem a parte diversificada. Deverá ser sobre esse conjunto integralizado na BNCC que os currículos e projetos pedagógicos serão criados, contextualizados e implementados. Trata-se, pois, de um grande e complexo trabalho ainda por fazer, envolvendo necessariamente uma ampla participação de todos os setores interessados. Obviamente, não cabe ao CNE fazer o que o MEC não quis ou não foi capaz de realizar (Callegari, 2018).

Callegari (2018) ainda comenta sobre a possibilidade de se ofertar educação a distância, e a substituição de professores e do espaço escolar, como laboratórios e bibliotecas, um tema que envolve a adoção de tecnologia na escola.

O Currículo Paulista do Ensino Médio é um documento com trezentas páginas, sendo as 45 páginas iniciais divididas entre apresentação do documento, introdução e fundamentos pedagógicos, e as demais páginas tratam da organização curricular, que detalha as habilidades e competências de cada área de conhecimento e dos itinerários formativos.

A palavra gênero enquanto um conhecimento científico que revela as relações de poder na sociedade, definindo funções sociais, aparece no documento apenas três vezes: primeiro na página 22, na definição sobre equidade, em que cita a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e a Constituição, afirmando que:

Segundo a perspectiva defendida pelo Currículo Paulista, a equidade diz respeito à inclusão de todos os estudantes nas escolas e à garantia de seu direito à educação pública e de qualidade prevista na LDB, na Cons-

tituição, na legislação estadual e dos municípios paulistas. Diz respeito, ainda, à necessidade de respeitar a diversidade cultural, socioeconômica, étnico-racial, de gênero e socioculturais [sic] presente no território estadual (São Paulo, 2020, p. 22).

O termo também aparece na página 35, quando vai definir a juventude. Por fim, o termo consta na página 258 do Itinerário Formativo Integrado de Ciências Humanas e Sociais e Matemática, no pressuposto metodológico, para as habilidades desse itinerário.

Já na BNCC, um documento igualmente denso, a categoria gênero não aparece em nenhum momento. A pesquisa documental revelou, em ambos, poucas citações de outros verbetes englobados no conceito de gênero, como orientação sexual, homossexuais/homossexualidade, mulheres, movimento feminista, equidade, direitos humanos e identidade. Infelizmente, observamos que a abordagem por habilidades e competências exclui do currículo escolar temas tão pertinentes para o desenvolvimento da cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto abordamos um tema sensível à linha de pesquisa de Educação, Saúde e Marcadores Sociais da Diferença, do Programa de Pós-graduação em Mudança Social e Participação Política (ProMuSPP), com o objetivo de esclarecer a importância dos estudos de gênero para a formação de cidadãos diretamente responsáveis pela luta e defesa dos direitos humanos.

Por sua vez, o debate serviu para elucidar a confusão propositalmente articulada pela extrema direita brasileira em torno do mito da “ideologia de gênero”, visto que gênero é uma categoria científica de análise e, portanto, não pode ser definida como uma ideologia. Ademais, a expressão divulgada de forma errônea para alarmar a população faz um trocadilho com a concepção de identidade de gênero, a forma como a pessoa se relaciona com o seu próprio gênero, a qual é diferente do sexo que lhe foi designado no momento de seu nascimento. Vale situar que identidade de gênero também é diferente de orientação sexual, pois pessoas trans, por exemplo, podem ter qualquer orientação sexual, incluindo heterossexual, homossexual, bissexual e assexual (ONU,[s.d.]).

REFERÊNCIAS

- ARON, R. *As etapas do pensamento sociológico*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

- CALLEGARI, C. Carta aos conselheiros do Conselho Nacional de Educação – Cesar Callegari renuncia à presidência da comissão da BNCC. Brasília, 29 jun. 2018. Disponível em: <https://www.epsvj.fiocruz.br/carta-aos-conselheiros-do-conselho-nacional-de-educacao-cesar-callegari-renuncia-a-presidencia-da>. Acesso em: 25 jun. 2023.
- DESMURGET, M. *A fábrica de cretinos digitais: os perigos das telas para nossas crianças*. São Paulo: Vestígio, 2022.
- DIP, A. Entrevista com Furlani. Existe ideologia de gênero? *Pública*, 30 ago. 2016. Disponível em: https://apublica.org/2016/08/existe-ideologia-de-genero/#.Wdk15Q_OU_8.facebook. Acesso em: 25 jun. 2023.
- DURKHEIM, E. *Educação e sociologia*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- ENGELS, F.; MARX, K. *A ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- ESCOLA SEM PARTIDO. Movimento Escola sem Partido, 2019. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/>. Acesso em: 25 jun. 2023.
- FURLANI, J. “*Ideologia de gênero*”? Explicando as confusões teóricas presentes na cartilha. Versão Revisada 2016. Florianópolis: FAED, UDESC; Laboratório de Estudos de Gênero e Família, 2016a. Disponível em: <https://www.facebook.com/jimena.furlani>. Acesso em: 20 jan. 2019.
- FURLANI, J. *Ideologia de gênero: quem criou, por que e para que?* *YouTube*, 2016b. (34m22s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5ro1O10l0v8>. Acesso em: 13 nov. 2018.
- JINKING, I.; DORIA, K.; CLETO, M. *Por que gritamos golpe?* Para entender o impeachment e a crise política no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2016.
- JUNQUEIRA, R. D. *A invenção da “ideologia de gênero”*: um projeto reacionário de poder. Brasília: Letras Livres, 2022.
- KILBEY, E. *Como criar filhos na era digital*. São Paulo: Fontanar, 2018.
- MALANCHEN, J.; MATOS, N. da S. D. de; ORSO, P. J. *A pedagogia Histórico-Crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular*. Campinas: Autores Associados, 2020.
- MARSIGLIA, A. C.; BATISTA, E. L. *Pedagogia histórico-crítica: desafios e perspectivas para uma educação transformadora*. Campinas: Autores Associados, 2012.
- MARTINS, L. M.; MARSIGLIA, A. C. G. *As perspectivas construtivista e histórico-crítica sobre o desenvolvimento da escrita*. Campinas: Autores Associados, 2015.
- MÉSZÁROS, István. O poder da ideologia. São Paulo: Boitempo, 2004.
- MIGUEL, L. F. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” – Escola sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. *Revista Direito e Práxis*, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016.
- MIGUEL, L. F. O mito da “ideologia de gênero” no discurso da extrema direita brasileira. *Cadernos Pagu*, v. 62, p. 1-14, 2021.

- MINISTÉRIO tira identidade de gênero e orientação sexual da base curricular. *Folha de S.Paulo*, 6 abr. 2017. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/paywall/login.shtml?https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/04/1873366-ministerio-tira-identidade-de-genero-e-orientacao-sexual-da-base-curricular.shtml>. Acesso em: 25 jun. 2023.
- MONTEIRO, E. Lobby do Batom: marco histórico no combate a discriminações. *Senado Notícias*, 6 mar. 2018. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2018/03/06/lobby-do-batom-marco-historico-no-combate-a-discriminacoes>. Acesso em: 25 jun. 2023.
- ONU. *Pessoas transgênero*. [s.d.]. Disponível em: https://unfe.org/system/unfe-91-Portuguese_TransFact_FINAL.pdf?platform=hootsuite
- ONU MULHERES. *Geração igualdade*. [S.l.], 13 abr. 2016. Disponível em: <http://www.onu-mulheres.org.br/programasemdestaque/genero-na-escola/>. Acesso em: 3 out. 2024.
- QUINTANEIRO, T.; BARBOSA, M. L. de O.; OLIVEIRA, M. G. de. *Um toque de clássicos: Marx, Durkheim e Weber*. Belo Horizonte: UFMG, 2002.
- RAVITCH, D. *Vida e morte do grande sistema escolar americano: como testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação*. Porto Alegre: Sulina, 2011.
- SÃO PAULO. Lei nº 13.068, de 10 de junho de 2008, e a Resolução SE 42, de 18 de agosto de 2015, que Institui o Projeto “Quem Falta Faz Falta”, no âmbito do Programa Educação – Compromisso de São Paulo, 2015. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/42_15.HTM?Time=05/07/2023%2007:54:06. Acesso em: 4 out. 2024.
- SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. *Currículo Paulista – Etapa Ensino Médio*. São Paulo: SEDUC-SP, 2020.
- SÃO PAULO. Governo lança programa Sala do Futuro para modernizar a educação e reduzir a evasão escolar de SP. [S.l.], 2023. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/governo-lanca-programa-sala-futuro-para-modernizar-educacao-e-reduzir-evasao-escolar-de-sp/>. Acesso em: 4 out. 2024.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 1992.
- SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. *Movimento-Revista de Educação*, v. 3, n. 4, p. 54-84, 2016.
- SCAVONE, L. Estudos de gênero: uma sociologia feminista? *Estudos Feministas*, v. 16, n. 1, p. 173-186, 2008.
- SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, v. 20, n. 2, p. 71-99, 2017.

