

*Web Revista Linguagem,
Educação e Memória*

ISSN 2237-8332

Concepção da equipe gestora e corpo docente de uma escola municipal de tempo integral sobre Educação em Direitos Humanos e gênero

Conception of the management team and faculty of a full-time municipal school on human rights and gender education

Luceli Aparecida Callé¹

Matheus Estevão Ferreira da Silva²

Resumo: Enquanto produto de uma pesquisa realizada no contexto de uma escola municipal em tempo integral do primeiro ciclo do Ensino Fundamental da cidade de Marília/SP, este artigo tem como objetivo analisar a concepção de parte da equipe gestora e de seu corpo docente sobre a Educação em Direitos Humanos e gênero. Subsidiando-se nos procedimentos metodológicos de pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa de campo, a metodologia delineada foi de cunho qualitativo e interpretativo. No trabalho de campo, a entrevista semiestruturada e a técnica de Análise de Conteúdo nortearam, respectivamente, a coleta e a análise dos dados. Foram sujeitos da pesquisa os(as) participantes que responderam as entrevistas o Diretor, a Vice-diretora, duas Professoras Coordenadoras pedagógicas e duas Professoras que ministram Oficinas de Direitos Humanos. Como resultados, constatamos que os sujeitos participantes possuem apenas noções e conceitos mais introdutórios sobre direitos humanos e gênero, porém estão cientes da importância de um trabalho pedagógico que contemplem tais temas. Ainda assim, palavras e argumentos proferidos por eles distanciam-se das produções acadêmicas sobre os temas e do discurso presente nos documentos oficiais, comprovando que há necessidade de investimento na formação de toda a equipe escolar.

¹Diretora efetiva da Escola Estadual Pe. João Walfredo Routhermund, Marília – Brasil. Mestra em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília – Brasil. Experiência de 10 anos como docente do Ensino Fundamental Ciclo I, bem como experiência de 10 anos e 9 meses, até o momento, na área de Gestão Escolar no Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8566-6271>. E-mail: lucelicalle@hotmail.com.

²Professor Tutor dos cursos de Pedagogia e licenciaturas EaD da Universidade de Marília (UNIMAR) – Brasil. Pedagogo e Mestre em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília, e graduando em Psicologia pela Faculdade de Ciências e Letras (FCL), UNESP, Campus de Assis, – Brasil. ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-2059-6361>. E-mail: matheus.estevao2@hotmail.com.

Concepção da equipe gestora e corpo docente de uma escola municipal de tempo integral sobre Educação em Direitos Humanos e gênero

Palavras-chave: Educação em Direitos Humanos; gênero; gestão escolar; formação de professores(as); Educação Básica.

Abstract: As a product of research carried out in the context of a full-time municipal school in the first cycle of elementary education in the city of Marília/SP, this article aims to analyze the conception of part of the management team and its faculty about education in human rights and gender. Subsidizing the methodological procedures of bibliographic, documentary and field research, the methodology outlined was of a qualitative and interpretative nature. In the fieldwork, the semi-structured interview and the Content Analysis technique guided, respectively, the data collection and analysis. Subjects of the research were the participants who answered the interviews the Director, the Deputy Director, two Pedagogical Coordinating Teachers and two Professors who teach Human Rights Workshops. As a result, we found that the participating subjects have only more introductory notions and concepts about human rights and gender, but they are aware of the importance of a pedagogical work that contemplates such themes. Even so, words and arguments made by them distance themselves from the academic productions on the themes and from the discourse present in the official documents, proving that there is a need for investment in the training of the entire school team.

Keywords: Human rights education; gender; school management; teacher training; Basic education.

1 Introdução

Este artigo aborda parte dos resultados obtidos a partir de uma pesquisa desenvolvida entre os anos de 2018 e 2019 no contexto da formação continuada de professores(as) e gestores(as) da escola pública de Educação Básica. Nessa pesquisa, teve-se como prerrogativa a Educação em Direitos Humanos (EDH), política pública educacional presente no país desde 2006, e a inserção e discussão da temática de gênero na Educação brasileira, essa última que tem sido reivindicada pelo menos desde a década de 1980 (VIANNA; UNBEHAUM, 2007; VIANNA, 2010; SILVA; BRABO; SHIMIZU, 2019).

A Educação em Direitos Humanos foi inserida no país em 2006 a partir da elaboração do *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos* (PNEDH) (BRASIL, 2007), por meio da criação do *Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos*, que, mais adiante, foi atualizado em 2013 (BRASIL, 2013). Posteriormente, com a publicação das *Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos* (DNEDHs) (BRASIL, 2012) no ano de 2012, a EDH adquiriu caráter de lei. Segundo Benevides (2000, p. 32):

A Educação em Direitos Humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores de liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Portanto, a formação desta cultura significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados – os quais devem se transformar em práticas.

Concepção da equipe gestora e corpo docente de uma escola municipal de tempo integral sobre Educação em Direitos Humanos e gênero

No entanto, Silva, Brabo e Moraes (2021, p. 3) ressaltam que, com previsão de desenvolvimento em todos os níveis de ensino, “a proposta da EDH é orientada de modo a contemplar outras temáticas – para além da temática homônima que carrega –, tais como gênero e sexualidades, porém que devem ser desenvolvidas juntas aos e na perspectiva dos direitos humanos”. Assim, Brabo (2015, p. 120), corrobora com essa ideia ao ressaltar que a EDH “[...] pôde contribuir para o resgate e ampliação do debate acerca da igualdade de direitos de mulheres e homens nas escolas e na sociedade [...] englobando gênero e outros temas relacionados à diversidade humana”.

Conforme previsto no próprio texto do PNEDH, é um dos objetivos da Educação em Direitos Humanos, a superação de desigualdades caracterizadas pela “[...] intolerância étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras” (BRASIL, 2013, p. 21). O tema gênero, no entanto, já conta com políticas educacionais, além do PNEDH e das DNEDHs, que puderam consolidar as bases legais para a sua abordagem e discussão nas instituições de ensino, da Educação Básica à Superior.

Dessas políticas, destacam-se os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) (BRASIL, 1997), publicados no ano de 1997, que propuseram a inclusão dos chamados *temas transversais* junto aos conteúdos tradicionais (Matemática, Línguas, Ciências, etc.). Gênero pôde ser contemplado a partir do tema transversal *Orientação Sexual*, ainda que políticas posteriores apresentariam um maior avanço nesse sentido, pois, como ressaltam Venturini, Barbosa e Silva (2017, p. 7), “os PCNs apresentaram uma abordagem tímida sobre estas temáticas”, como gênero, sexualidade e outros temas relacionados à diversidade.

A Educação em Direitos Humanos e em gênero coloca-se enquanto política necessária devido ao referido quadro de desigualdades (BRASIL, 2007; 2013), buscando a sua superação e consolidação de uma realidade calcada na igualdade de direitos e na equidade de gênero (BRABO, 2015). Silva, Costa e Müller (2018, p. 50) destacam que a escola “pode ser um importante espaço de informação e intervenção sobre as questões de gênero e sexualidade, pois, por muito tempo, este foi (e em muitos casos, continua sendo) um assunto que transitava nos espaços educacionais como um problema moral, um tema ‘disso não se fala’”.

Também sobre isso, Vianna (2010, p. 155-156) resalta que “a escola sempre fez parte desse processo, ora negando a presença ou as expressões da sexualidade em seu interior, [...] está longe de ser neutra e reflete o modo como as relações sociais de gênero

são produzidas e configuradas socialmente”. Nesse sentido, continua a autora (2010, p. 154), por meio da educação:

[...] é possível mudar a forma como nos nomeamos, nos hierarquizamos e muitas vezes reproduzimos uma dominação que é fundamentalmente masculina. E a educação pode ter um papel importante em divulgar, incentivar e produzir novos valores, não aqueles tradicionalmente vinculados à masculinidade hegemônica e à feminilidade a ela subordinada. Essa pode ser a grande contribuição da educação escolar, sob a ótica das relações de gênero.

Tendo isso em vista, nosso foco recaiu na formação de professores(as), em razão desses(as) profissionais serem colocados entre essas políticas (logo, o ideal de educação que veiculam) e a sua realização na escola. A escola tem um papel preponderante na formação humana, pois é onde se constrói o conhecimento e contribui na formação de atitudes e valores, podendo ser um espaço de transformação social. A investigação nesse sentido se justifica pela formação de qualidade dos(as) professores(as) ser primordial, pois tudo tem início por meio do(a) educador(a)-pesquisador(a), consciente da importância de sua prática diária, esteja ele(a) na posição de educador(a) ou de gestor(a) no funcionamento escolar.

São várias as pesquisas (PIROTTA, et al., 2007; CASTRO, 2016; MACIEL, 2018; SILVA; BRABO; MORAIS, 2021) que investigam a formação de professores(as) em relação à Educação em Direitos Humanos e gênero de modo a procurar saber se esses(as) profissionais terão condições de promover essa educação, se dispõem de uma formação capacitada para tal. E uma das formas para depreender essa investigação sobre a formação dos(as) professores(as) é analisar suas concepções sobre os temas, visto que:

[...] suas possíveis práticas, a ação que desempenhará, são precedidas pelas *concepções* que essa(e) mantém sobre o conteúdo a ser trabalhado. É a partir de uma concepção prévia, que se constitui pelos vários tipos de *conhecimentos* que a(o) docente teve contato durante sua formação profissional e pessoal, que sua prática enquanto educadora ou educador se materializa (SILVA; BRABO; MORAIS, 2021, p. 6, grifos dos autores).

Este artigo é, portanto, produto da pesquisa que realizamos no contexto de uma escola municipal em tempo integral do primeiro ciclo do Ensino Fundamental da cidade de Marília/SP, para investigação da formação desses(as) profissionais. Temos como objetivo analisar a concepção de parte da equipe gestora e de seu corpo docente sobre a Educação em Direitos Humanos e gênero. Subsidiando-se nos procedimentos metodológicos de pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa de campo, a metodologia delineada foi de cunho qualitativo e interpretativo. Para coleta de dados sobre as concepções desses

sujeitos, elegemos a entrevista semiestruturada e tivemos a técnica de Análise de Conteúdo, junto à literatura de base consultada, como principal forma de análise dos dados coletados.

A seguir, traçamos maiores considerações sobre o processo da pesquisa.

2 Metodologia

A metodologia delineada da pesquisa foi de cunho qualitativo e interpretativo, com foco na formação de gestores(as) e professores(as) em relação à Educação em Direitos Humanos e à questão de gênero, no âmbito de uma escola municipal de tempo integral do município de Marília/SP. Para isso, os procedimentos eleitos foram a revisão bibliográfica, a análise documental e a pesquisa empírica.

A partir da revisão bibliográfica, buscou-se entrar em contato com a literatura que aborda as temáticas de Educação em Direitos Humanos, gênero e formação de professores(as). Com o intuito de conhecer e analisar as concepções dos(as) profissionais em questão, comparando-as aos documentos que apresentam as diretrizes da Educação em Direitos Humanos, realizou-se a análise documental. Cabe salientar que, embora na pesquisa tenham sido analisados vários outros documentos, no tocante da discussão disposta neste artigo os principais documentos consultados foram: os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental I (PCNs) (volume 10.2) (BRASIL, 1997); as duas versões do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) (BRASIL, 2007; 2013); e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH) (BRASIL, 2012).

Na fase empírica, o instrumento de coleta de dados utilizado concerniu a entrevistas, na qual se fundamentou teoricamente seguindo Ludke e André (1986) e Rosa e Arnoldi (2008). Ludke e André (1986, p. 34) salientam que “a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada [...]”. Definida a entrevista como o principal instrumento de coleta de dados, optou-se pela entrevista na modalidade *semiestruturada* (LUDKE; ANDRÉ, 1986; ROSA; ARNOLDI, 2008), pois foi possível obter uma organização lógica dos dados que estão transcritos e também foi possível realizar adaptações necessárias eventualmente no roteiro pré-estruturado.

Concepção da equipe gestora e corpo docente de uma escola municipal de tempo integral sobre Educação em Direitos Humanos e gênero

Elaboramos, então, um roteiro da entrevista, que consistiu em sete fases que guiaram todo o desencadeamento da entrevista. Foram sujeitos da pesquisa e, portanto, os(as) participantes que responderam às entrevistas, parte da equipe gestora e do corpo docente da escola participante, sendo estes: o Diretor, a Vice-diretora, duas Professoras Coordenadoras pedagógicas e duas Professoras que ministram aulas das Oficinas de Direitos Humanos, conforme mostra o quadro a seguir.

Quadro 1 – Caracterização dos sujeitos de pesquisa

Número de entrevista (E) / Nomes (fictícios)	Idade	Escolaridade	Tipo de instituição de Ensino Superior (quanto à natureza e administração)	Tempo de trabalho na rede municipal de educação
E1, Roberto (E. Gestora)	29	Pós-graduação	Universidade Pública	1 ano
E2, Silvana (E. Gestora)	43	Ensino Superior –Completo	Universidade Pública	15 anos
E3, Ana (E. Gestora)	35	Ensino Superior –Completo	Universidade Pública	14 anos
E4, Flaviana (E. Gestora)	43	Pós-graduação	Universidade Privada	18 anos
E5, Taís (Prof.)	40	Ensino Superior –Completo	Universidade Privada	05 meses
E5, Isabel (Prof.)	32	Ensino Superior –Completo	Universidade Privada	05 meses

Fonte: Dados da pesquisa

As escolas integrais municipais do município de Marília tiveram início no ano de 2017, de acordo com a Lei nº 7588, de 18 de dezembro de 2013, que institui no município de Marília o “Projeto de escolas de educação em tempo Integral”. A escola em que fizemos a pesquisa é uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF). Prosseguimos, agora, para a explanação da forma de análise dos dados coletados que escolhemos, sendo ela a *Análise de Conteúdo* (BARDIN, 2002; FRANCO, 2008) junto da literatura de base consultada.

Concepção da equipe gestora e corpo docente de uma escola municipal de tempo integral sobre Educação em Direitos Humanos e gênero

Primeiro, foram realizadas várias leituras e releituras sobre o material coletado pelas entrevistas, o que culminou na organização de *categorias*. Para Bardin (2002, p. 117):

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 2002, p. 117).

Foram definidas as unidades de análise utilizadas: *Unidade de Registo* e *Unidade de Contexto*, sendo que “A Unidade de Registo é a menor parte do conteúdo, cuja ocorrência é registrada de acordo com as categorias levantadas.” (FRANCO, 2008, p. 41). Quanto às Unidades de Contexto “[...] podem ser consideradas como um ‘pano de fundo’ que imprime significado às Unidades de Análise” (FRANCO, 2008, p. 46). Assim, a partir da aplicação dessas unidades no material, geraram-se *indicadores* presentes na argumentação dos(as) entrevistados(as) e que puderam culminar na organização das categorias.

A etapa posterior à categorização dos elementos do texto constituiu-se na análise e interpretação dos dados identificados pela técnica de Análise de Conteúdo sobre as entrevistas. Nessa etapa, foram formuladas questões e reflexões, estabelecendo-se relações com a literatura consultada a respeito do tema da pesquisa para que sejam concretizadas as possíveis conclusões. Por último, é importante lembrar que o projeto da pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos (processo n.º 3.538.112), obedecendo à Resolução 466/12 do Conselho Nacional da Saúde.

3 Resultados e discussão

Apresentamos, a seguir, a análise feita dos dados coletados por meio de entrevista, realizada com os seis sujeitos que participaram da pesquisa empírica, e os resultados alcançados com essa análise. Optamos por apresentar a análise dividindo-a em eixos de análise respectivos às fases que o roteiro de entrevista foi organizado. Neste artigo, em razão do que objetiva a presente proposta e dos limites do texto, abordamos apenas os dados referentes a três dessas fases, sendo elas: Trajetória pessoal, profissional e social do(a) entrevistado(a); Concepções sobre a Educação em Direitos Humanos; e Concepções sobre a educação em gênero.

3.1 Trajetória pessoal, profissional e social dos(as) entrevistados(as)

Antes de prosseguir com as concepções, primeiro, cabe dissertar sobre o que se identificou quanto a trajetória pessoal, profissional e social do(a) entrevistado(a) a partir das seguintes perguntas feitas, referentes à primeira fase da entrevista:

- a) Fale um pouco sobre sua história de vida, sua trajetória pessoal.
- b) Qual sua formação?
- c) Fale sobre sua trajetória profissional, suas principais experiências profissionais.
- d) Você tem alguma experiência em algum tipo de ação ou movimento social? Qual?
- e) Você procura conhecer os seus direitos enquanto cidadão(ã) e enquanto professor(a)? Como?
- f) Já presenciou alguma forma de preconceito ou discriminação? Você trabalha para impedir que tais situações se repitam?

O primeiro entrevistado (E1) se tratou do diretor da escola que ambientou a pesquisa, aqui sob o nome de Roberto. Sua formação é em Filosofia e Pedagogia, tendo sido seminarista há alguns anos e, depois disso, atuou por 9 anos como professor em escolas estaduais ministrando as disciplinas de Filosofia, História e Sociologia. Na entrevista, quando questionado sobre seu trabalho, ressaltou que “Gosto muito da área de educação, apesar dos desafios é gratificante ver as transformações dos alunos” (E1, transcrição), o que já chama a atenção para sua concepção de educação.

Quando o entrevistado argumenta sobre *transformações dos alunos*, vê-se indícios de uma compreensão mais ampla de educação, isto é, como meio de transformação. No caso da Educação em Direitos Humanos, essa, de fato, volta-se para a educação produtora de emancipação e transformação social (BRASIL, 2007; 2013) por meio da problematização dos conteúdos curriculares tradicionais.

Na atuação atual, como Diretor de escola de Ensino Fundamental, Roberto ingressou recentemente em abril de 2018. Quando questionado sobre alguma experiência em algum tipo de ação ou movimento social, ressaltou que “[...] fui seminarista e tive engajamento nas pastorais sociais, atuei em catequeses e CEB’s, (Comunidades Eclesiais de Base, comunidades inclusivistas ligadas a Igreja Católica)” (E1, transcrição).

Sobre se procura conhecer seus direitos enquanto cidadão(ã) e enquanto professor(a), Roberto respondeu que “[...] tento me manter atualizado através das resoluções, portarias sobre educação, porque enquanto diretor tenho que pesquisar e manter-me informado” (E1, transcrição). Da mesma forma, quando questionado se já

presenciou alguma forma de preconceito ou discriminação ou, então, se trabalha para impedir que tais situações se repitam, respondeu que “Sim, já presenciei em sala de aula do Ensino Médio, principalmente quanto a homossexualidade, colocando apelidos pejorativos em alunos tidos como diferentes. [...] Tento evitar isso através de uma conversa de conscientização, é importante para mostrar para os alunos que isso não é o caminho” (E1, transcrição).

Com essas respostas dadas pelo primeiro entrevistado, observa-se certo comprometimento e consciência em relação a questões sociais, sendo que ele mesmo ressaltou que já identificou situações envolvendo discriminações de alunos(as) em sala de aula e que procurou tratar do assunto por meio de conversas. Uma vez que apresenta um histórico de forte ligação com o segmento religioso católico, a princípio não pareceu que isso apresenta alguma implicação evidente em seu trabalho, principalmente por ter abordado um exemplo de discriminação quanto a homossexualidade e não ter ele mesmo apresentado algum tipo de discriminação.

A segunda entrevistada (E2) foi a Vice-Diretora da escola, denominada de Silvana. É formada em Magistério, onde descobriu que gostava de trabalhar na área da Educação, e em Pedagoga pela UNESP de Marília. Tomando-se o estudo de Brabo (2008) sobre as eleições municipais de Marília, pode-se ver que não se mudou muito com relação à presença feminina na política local, ainda que agora haja pelo menos a presença de uma mulher, enquanto em 2000, quando a pesquisa de Brabo foi realizada, não havia sequer uma mulher eleita. Tendo trabalhado anteriormente no comércio, desde 2014 a E2 é professora efetiva de EMEF.

Quando perguntada se tem envolvimento com algum movimento social, a entrevistada ressaltou que “Sempre estive ligada à questão social, mas não ao assistencialismo. Na escola defendo a Gestão Participativa. O que mais gosto disso são as questões administrativas e organização de eventos, bem como de dar assistência as crianças no sentido do que estão precisando, porque o ensino vai além do currículo. Temos que ver a criança por um todo” (E2, transcrição).

Questionada se procura conhecer seus direitos, disse que sim, que “[...] a gente tem vários direitos e a gente precisa ter esse conhecimento através de muita leitura de pesquisas e as pessoas precisam reivindicar seus direitos não somente entre os pares, mas protocolando, fazendo requerimentos, não podemos somente falar, temos que buscar, precisa ter ação de buscar, de correr atrás” (E2, transcrição). Essas duas falas revelam uma

abordagem ativa por parte da Vice-Diretora, como ressalta Benevides (2007) sobre o cidadão e cidadã dever ter a consciência de que tem direitos e ser participante ativo, seja na gestão pública, seja no ambiente de trabalho como é o caso.

Ela, contudo, ressalta não ter visto nenhuma situação de discriminação, como gestora ou professora, o que é um fato preocupante, já que a escola é cotidianamente alvo de discriminações, submetendo-se ao preconceito das mais diversas naturezas (TELES, 2007; JUNQUEIRA, 2009; SILVA; BRABO, 2016), e a Vice-Diretora da escola deveria ser alguém que esteja tanto atenta a isso quanto à frente do combate desse tipo de violência. Ainda assim, é importante salientar que o fato dela afirmar que não presenciou discriminação pode estar relacionado a outras questões, como o seu entendimento por discriminação, que pode não a ter feito reconhecer situações discriminatórias como tais.

A terceira entrevista (E3) concerniu a primeira Professora coordenadora (PC), chamada de Ana. A E3 sempre estudou em escola pública, fez magistério em escola particular e em seguida Pedagogia na UNESP de Marília. Atua há 14 anos na rede municipal na EMEF, sempre envolvida com o trabalho de alfabetização. Apesar disso, está na coordenação há apenas um ano.

Quando questionada sobre o envolvimento em movimentos sociais, ressaltou que foi voluntária como professora de teatro na escola da família, em escola estadual, atuando junto a crianças e adolescentes. Se procura conhecer seus direitos enquanto cidadã, a resposta foi “É muito importante saber o que está acontecendo em questão de direitos, porque se não conhece não tem como cobrar” (E3, transcrição), mas não foi específica sobre como realiza esse tipo de atuação ou cobrança.

Por último, se se já presenciou alguma forma de preconceito ou discriminação, respondeu que “Na escola sempre tem situações que presencio e que na hora tenho que intervir. As crianças estão em formação e ainda aprendendo a lidar com isso e na função de educadora tenho que estar sempre orientando” (E3, transcrição). A contraponto da Vice-Diretora, a PC Ana apresenta uma consciência mais aprimorada sobre a questão de discriminações que ocorrem dentro da escola, sendo a resolução de conflitos e a eliminação dessas práticas uma de suas funções junto à coordenação.

A quarta entrevistada (E4) foi a segunda Professora coordenadora, chamada de Flaviana. Sua formação é em Pedagogia com especializações (pós-graduação lato sensu) em Psicopedagogia e em Neuropedagogia. Está há 18 anos na rede municipal, já atuou anteriormente como PC, Vice-Diretora e Diretora substituta. Apesar dessa formação e

experiência, quando questionada se participa de algum movimento social, limitou-se a dizer apenas que não. Quanto à pergunta seguinte, ressaltou que “Leio sobre o assunto, mas não tão profundamente, só se atinge pessoalmente vou atrás, senão não” (E3, transcrição).

Por último, se já presenciou alguma forma de preconceito ou discriminação, apontou que “Sempre entre as crianças ocorrem brincadeiras maldosas, mas a gente sempre acaba orientando para que não ocorra mais” (E3, transcrição). Essa entrevista trouxe um juízo de valor quanto às discriminações na escola e diz que procura orientá-la, o que seria o ideal enquanto PC, porém seu histórico de não-envolvimento em qualquer tipo de movimento social, seja até mesmo em um órgão colegiado dentro da escola, e limitação na procura de conhecer seus direitos, revela pouca mobilização de sua parte apesar da ampla experiência e formação em relação às outras e outro entrevistado.

A quinta entrevistada (E5) foi a Professora Taís. É formada em Pedagogia por Universidade partícula. Tem apenas um ano de experiência como professora de EMEF, pois sempre trabalhou em outro ramo, em lojas e escritórios. Na escola em questão, tem apenas 06 meses de experiência junto à oficina de direitos humanos.

Ao ser questionada sobre algum tipo de ação ou envolvimento em movimento social, disse apenas que não se envolve com o assunto. Porém, se procura conhecer os seus direitos enquanto cidadã, ressaltou que sim, por meio da *internet* e pelas colegas de trabalho. E se já presenciou alguma forma de preconceito ou discriminação, respondeu que nunca presenciou. Também preocupante foi este caso, pois a categoria do professorado é aquela que se coloca mais próxima à realidade das crianças, em contato direto com elas. Dizer que nunca presenciou situações de discriminação é pouco verossímil tanto com a literatura a respeito (TELES, 2007; JUNQUEIRA, 2009) quanto a relatos de professores e professoras, alunos e alunas, que cotidianamente testemunham essas práticas no ambiente escolar.

A sexta e última entrevistada (E6), tratou-se da Professora Isabel. Formada em Pedagogia em Faculdade particular, já atuou anteriormente por quatro anos como Atendente de Organização Escolar pela prefeitura, o que a levou ao interesse na docência. Iniciou na rede municipal EMEF em fevereiro de 2019, já ministrando aulas somente nas oficinas de direitos humanos.

Nas perguntas seguintes feitas, seu caso assemelhou-se com o da professora anterior (E5). Se tem algum envolvimento com movimento social, disse que não. Se procura conhecer os seus direitos enquanto cidadã, até mesmo considerando sua atuação

Concepção da equipe gestora e corpo docente de uma escola municipal de tempo integral sobre Educação em Direitos Humanos e gênero

como professora da oficina de direitos humanos, ressaltou que isso acontece com pesquisas na internet e se atualizando na leitura de leis e decretos, mas não especificou quais. E se já presenciou alguma forma de preconceito ou discriminação, ressaltou que sim, “[...] em sala de aula com os alunos, na questão de cor, cabelo, porte físico. As crianças brigam entre eles e se ofendem, a gente conversa dizendo que isso não é defeito, não é nada, é só o jeitinho dele. A gente acaba mediando a situação para que não aconteça novamente. Isso é comum dentro da sala de aula”. Assim, nessa última questão, felizmente, a professora apresenta uma visão um pouco mais crítica sobre o fenômeno de discriminação, inclusive sendo capaz de reconhecê-lo.

3.2 Concepções sobre a Educação em Direitos Humanos

Quanto ao terceiro eixo de análise, *Concepções sobre a Educação em Direitos Humanos*, as perguntas que constituíram esse grupo de perguntas do roteiro de entrevista foram:

- a) O que você entende por Educação em Direitos Humanos?
- b) Você conhece o processo histórico que permitiu a consolidação dos direitos humanos?
- c) Você se lembra de ter recebido formação em direitos humanos durante sua formação inicial (Educação Básica e universidade) ou em cursos de formação continuada? Se sim, conte sobre a(s) experiência(s).

A seguir estão os quadros elaborados respectivos à análise de cada uma dessas perguntas.

Quadro 2 – Categoria acerca da concepção de Educação em Direitos Humanos das entrevistas e entrevistado

Categorias	Indicadores
Entender seus direitos e deveres na sociedade	E1, Diretor Roberto – Educação que desperte no aluno a conhecer essas temáticas dos direitos humanos.
	E2, Vice-Diretora Silvana – Educação que nos permite que busquemos nossos direitos
	E4, Professora coordenadora Flaviana – Entender que para cada direito temos um dever e vice-versa
	E5, Professora Taís – Forma de trazer conhecimentos as crianças, não só dos direitos, mas também dos deveres que elas têm.
	E6, Professora Isabel – Consciência dos direitos, aprender seus direitos aos poucos.
Identificar situações em que os direitos estão envolvidos	E3, Professora coordenadora Ana – Aprender como proceder em determinadas situações, de identificar situações nas quais os direitos estão sendo respeitados ou não estão sendo respeitados.

Concepção da equipe gestora e corpo docente de uma escola municipal de tempo integral sobre Educação em Direitos Humanos e gênero

Aprender a respeitar o direito do outro	E1, Diretor Roberto – Levar os alunos a aprenderem a se relacionar quanto seres que tem direitos e deveres.
	E2, Vice-Diretora Silvana – Aprender a não ultrapassar a barreira do outro.
	E4, Professora coordenadora Flaviana – Saber até onde vão nossos direitos e deveres.

Fonte: Dados da pesquisa

Ao todo, foram identificadas três concepções sobre a Educação em Direitos Humanos. Também houve a incidência de mais de um indicador na argumentação dos(as) participantes, concernindo a mais de uma concepção sobre a EDH. A primeira delas foi *Entender seus direitos e deveres na sociedade*, categoria formada por indicadores que só não teve a incidência da E3, Professora coordenadora Ana.

Essas pessoas compreendem a Educação em Direitos Humanos como o entendimento dos direitos e deveres que nos são atribuídos em sociedade, o que devemos reivindicar (direitos) e o que devemos cumprir (deveres). Muitas vezes pode haver uma relação de causa e efeito nisso: se não cumpro meu dever, sou privado de meus direitos e, se cumpro, gozo de direitos. Sabe-se, no entanto, que não é bem assim. Como argumentado, direitos humanos são inalienáveis e inerentes a pessoa humana (FARIAS SANTOS et al., 2014).

A segunda categoria se tratou da *Identificar situações em que os direitos estão envolvidos*, e se refere a compreensão de que se educar em direitos humanos é desenvolver a habilidade de perceber e coordenar situações em que os direitos de um grupo ou sujeito estão envolvidos, seja em situação de risco ou em qualquer outra, como ocorre numa situação de discriminação. Essa categoria, contudo, foi formada apenas com um indicador, o da E3, Professora coordenadora Ana.

A terceira categoria foi *Aprender a respeitar o direito do outro*, onde a compreensão da EDH paira sobre as relações que as pessoas estabelecem uma com as outras e os direitos que cada uma possui e que não devem ser violados nessas relações. Essa compreensão vai ao encontro, parcialmente, da educação em valores trazida pela EDH (BENEVIDES, 2000), pois se refere às relações humanas propriamente ditas, ao reconhecimento do outro e de sua individualidade em detrimento de si.

Conforme ressalta Benevides (2000, p. 32):

A Educação em Direitos Humanos parte de três pontos essenciais: primeiro, é uma educação de natureza permanente, continuada e global. Segundo, é uma

Concepção da equipe gestora e corpo docente de uma escola municipal de tempo integral sobre Educação em Direitos Humanos e gênero

educação necessariamente voltada para a mudança, e terceiro, é uma inculcação de valores, para atingir corações e mentes e não apenas instrução, meramente transmissora de conhecimentos.

O próximo quadro se refere a pergunta seguinte deste terceiro grupo de perguntas das entrevistas realizadas.

Quadro 3 – Conhecimento sobre o processo histórico que permitiu a consolidação dos direitos humanos

Categorias	Indicadores
Conhece o processo histórico	E1, Diretor Roberto – Como professor de filosofia e sociologia estudamos bastante sobre isso, é um tema curricular estadual.
Conhece superficialmente, sem aprofundamento	E2, Vice-Diretora Silvana – Não conheço profundamente.
	E3, Professora coordenadora Ana – Tenho poucas informações, sei que foi um processo de luta para estar adquirindo esses direitos.
Não conhece	E5, Professora Taís – Bem superficialmente, do tratado que aconteceu, só.
	E4, Professora coordenadora Flaviana – não, não conheço.
	E6, Professora Isabel – não.

Fonte: Dados da pesquisa

Com base no Quadro 8, observa-se que a maioria das entrevistadas desconhece o processo histórico que permitiu a consolidação dos direitos humanos, tópico também discutido anteriormente na discussão dos capítulos desta dissertação, seja apenas ouvindo falar dele (*Conhece superficialmente, sem aprofundamento*) ou sequer sabendo do que se tratou (*Não conhece*). O único que apontou demonstrar conhecer esse processo de uma forma um pouco mais embasada foi o E1, Diretor da escola, o que é compreensível devido a sua formação e atuação profissional anterior, enquanto as outras entrevistas, formadas em Pedagogia, apresentam pouco conhecimento sobre o tema dos direitos humanos.

Sobre isso, se o tema fez parte de sua formação inicial, ou mesmo continuada, a pergunta seguinte, última pergunta deste terceiro grupo, teve essa questão como seu foco, cuja análise é apresentada no quadro a seguir.

Quadro 4 – Formação em direitos humanos na formação inicial (Educação Básica e universidade) ou em cursos de formação continuada

Categorias	Indicadores
	E3, Professora coordenadora Ana – Na faculdade foi superficial, tive

Concepção da equipe gestora e corpo docente de uma escola municipal de tempo integral sobre Educação em Direitos Humanos e gênero

Presença superficial na formação inicial e continuada	na formação continuada dos professores coordenadores e professores que ministram aulas das oficinas, mas somente sobre atividades para serem trabalhadas nas oficinas, somente a prática.
	E2, Vice-Diretora Silvana – Não consigo relatar as experiências porque foram sucintas, infelizmente não tem essa formação em direitos humanos na rede municipal. Os professores coordenadores e os que ministram as oficinas em direitos humanos tem formações continuadas muito sucintas, poucas.
Apenas na formação continuada, mas superficialmente	E1, Diretor Roberto – Não tive em minha formação inicial, foi deficitária. Porém, fiz cursos em formação continuada, oferecidos pela rede estadual, ressaltando o ECA.
	E5, Professora Taís – Não recebi formação, nem na faculdade. Somente num curso, de duração de um dia, no início do ano na secretaria municipal de educação sobre o nosso cronograma, sobre o que deveria abranger durante o ano letivo.
	E6, Professora Isabel – Na faculdade aprendi pouco, e continuada num curso no horário de trabalho, mas a formação não foi suficiente.
Não teve na formação inicial e continuada	E4, Professora coordenadora Flaviana – Não, nem inicial e nem formação continuada.

Fonte: Dados da pesquisa

Foram geradas, como mostra o Quadro 4, três categorias referente a formação das entrevistadas e entrevistado quanto a presença do tema em sua formação inicial e continuada. Porém, mesmo variadas, nenhuma das categorias são desejáveis. Essas categorias, em geral, mostram o quanto a formação em direitos humanos tem sido deficitária na educação, principalmente pensando a formação do educador e da educadora.

Em um estudo com um grupo de 15 pedagogos(as) no exercício da profissão no contexto da Educação Infantil, Maciel (2018, p. 132) encontrou resultados semelhantes, ao questionar o recebimento de formação em direitos humanos na educação formal e/ou formação continuada, em que a maioria ressaltou não tê-la recebido enquanto:

As cinco pessoas que alegaram ter recebido formação em direitos humanos durante a Educação Básica, Superior e/ou educação continuada, disseram não conhecer o contexto histórico que permitiu a consolidação dos direitos humanos, tampouco seus mecanismos de defesa, e assim se expressaram a respeito do recebimento de formação.

A categoria *Presença superficial na formação inicial e continuada* se referiu aos indicadores que relatam terem passado por formação inicial e continuada sobre o tema, mas que foram tão superficiais a ponto de sequer conseguirem relatar como ocorreram (como o caso da E2, Vice-Diretora Silvana). As categorias *Apenas na formação continuada, mas*

Concepção da equipe gestora e corpo docente de uma escola municipal de tempo integral sobre Educação em Direitos Humanos e gênero

superficialmente e *Não teve na formação inicial e continuada* são ainda mais entristecedoras, pois demonstram a ineficácia na formação oferecida a esses profissionais, isso quando é oferecida (caso do indicador da E4, Professora coordenadora Flaviana). Mais preocupante ainda é quando esse quadro paira sobre as PCs que deveriam proporcionar formações sobre o assunto a suas e seus pares, outros(as) professores(as) da escola.

3.3 Concepções sobre a educação em gênero

Adentrando no tema gênero, as perguntas desta fase da entrevista foram as seguintes:

- a) O que você entende por gênero?
- b) O que você entende por educação em gênero?
- c) Você conhece o processo histórico que permitiu a consolidação do gênero?
- d) Você se lembra de ter recebido formação em gênero durante sua formação inicial (Educação Básica e universidade) ou em cursos de formação continuada? Se sim, conte sobre a(s) experiência.

Em resumo, foi perguntado, nesse momento das entrevistas, a) a concepção das entrevistadas sobre o conceito de gênero, b) a educação com o tema gênero, c) se conhecem o histórico que consolidou o tema e d) se o tiveram em sua formação inicial e continuada. O quadro a seguir mostra a análise referente a primeira pergunta.

Quadro 51 – Categoria acerca da concepção de gênero das entrevistadas e entrevistado

categorias	Indicadores
Gênero como as identidades binárias homem e mulher	E1, Diretor Roberto – É como a pessoa se vê, saindo da denominação de macho-fêmea e como a pessoa se enxerga. É uma construção social, se se vê como homem, como mulher, ou como entende esse papel de homem ou mulher.
	E3, Professora coordenadora Ana – Gênero é masculino e feminino.
Gênero como respeito à individualidade do outro	E2, Vice-Diretora Silvana – Respeito ao outro também, respeitar a individualidade sem discriminar.
Gênero polissêmico	E4, Professora coordenadora Flaviana – Gênero textual, tem vários gêneros.
	E5, Professora Taís – De onde surgiu algo, o início, não sabe falar direito.
	E6, Professora Isabel – Entendo Gênero textual, tipo de texto e gênero feminino masculino, não sei.

Fonte: Dados da pesquisa

Concepção da equipe gestora e corpo docente de uma escola municipal de tempo integral sobre Educação em Direitos Humanos e gênero

As três categorias geradas concernem a concepção das entrevistadas e entrevistado sobre o conceito de gênero. A primeira categoria foi *Gênero como as identidades binárias homem e mulher*. Para as pessoas cujos indicadores formaram essa categoria (E1 e E3), gênero é as identidades homem e mulher, masculino e feminino, sendo o gênero uma autoidentificação a uma dessas identidades ou uma simples atribuição a elas, mas não houve uma especificação quanto a isso.

A segunda categoria que representa a concepção de gênero, *Gênero como respeito à individualidade do outro*, foi gerada a partir do indicador da E2, Vice-Diretora Silvana, que para ela significa respeitar a individualidade do outro, a maneira como uma pessoa se apresenta, por exemplo. A terceira categoria (E4, E5 e E6), *Gênero polisêmico*, tratou-se da polissemia que a palavra gênero apresenta, isto é, os vários significados que são atribuídos a essa palavra, conforme ressaltam Silva, Brabo e Shimizu (2019, p. 96), como sendo “portadora de constantes (res)significações ao longo da história”.

Um dos significados mais recentes é o conceito discutido nesta dissertação, que se baseia na distinção entre sexo e gênero (CARVALHO, 2003): gênero é a construção social, histórica e cultural em cima das diferenças sexuais. Nenhuma das concepções trazidas pelas entrevistadas e entrevistado está equivocada, porém seria mais interessante, enquanto educadoras e educador, apresentarem uma concepção embasada no conhecimento produzido pelas teóricas feministas, emancipatório para a educação e relações de gênero produzidas na escola. Na pesquisa de Silva, Brabo e Morais (2021), com estudantes de um curso de Pedagogia no contexto universitário público paulista, também foram encontradas concepções de gênero pouco potenciais para subsidiar a formação e atuação profissional do(a) educador(a) para com o tema.

Brabo (2015, p. 111), ressalta que o Feminismo “é tanto um movimento social, com uma ideologia de libertação das mulheres, quanto uma teoria crítica do sexismo (discriminação de sexo baseada na ideologia da inferioridade da mulher), da visão androcêntrica de mundo e da dominação masculina”. A partir da década de 1970, as teóricas feministas adotaram a categoria *gênero*, no interior de suas teorizações e análise sobre a condição das mulheres na sociedade, a princípio apenas para distinção entre sexo (biológico) e gênero (social).

Da variedade de teorias feministas de gênero produzidas a partir disso, Furlani (2016, p. 40) considera que a abordagem feminista “[...] em suas múltiplas perspectivas teóricas, mas que têm em comum o caráter político de igualdade, pode se constituir numa

Concepção da equipe gestora e corpo docente de uma escola municipal de tempo integral sobre Educação em Direitos Humanos e gênero

produtiva referência e serem adotados como bússola nas discussões acerca dos gêneros”. Em acordo com Furlani (2016), consideramos a perspectiva feminista para o estudo e discussão de gênero a mais potencial a servir os(as) educadores(as) na escola, potencial inclusive para se alcançar o ideal de educação veiculado pelas políticas públicas de Educação em Direitos Humanos e gênero (BRASIL, 1997; 2007; 2012; 2013).

A análise das respostas à pergunta seguinte deste grupo é apresentada no quadro a seguir.

Quadro 62 – Categoria acerca da concepção de educação em gênero das entrevistadas e entrevistado

Categorias	Indicadores
Educação para o respeito às diferenças	E1, Diretor Roberto – Educação que mostre para as crianças que há diferenças, que essas diferenças são normais, que fazem parte da vida humana e por isso tem que ser conhecidas e respeitadas.
Educação para a igualdade entre os gêneros	E2, Vice-Diretora Silvana – Ensinar que não tem que ter essa distinção da questão do direito se é homem ou mulher, os direitos precisam ser iguais independente do gênero.
	E3, Professora coordenadora Ana – Mostrar o valor tanto do homem quanto da mulher. Educar para que possam conhecer a importância de cada um, porque não é melhor ser homem, nem melhor ser mulher, todos tem papel importante dentro da sociedade.
Não sabe responder	E4, Professora coordenadora Flaviana – Não sabe, não faz muita distinção.
	E5, Professora Taís – Não sabe.
	E6, Professora Isabel – Não sabe responder.

Fonte: Dados da pesquisa

A primeira categoria foi denominada de *Educação para o respeito às diferenças*, formada apenas pelo indicador do E1, Diretor Roberto. A educação em gênero seria, portanto, uma educação que eduque alunos e alunas para conviver com as diferenças, principalmente de gênero. A segunda categoria, *Educação para a igualdade entre os gêneros* (E2 e E3), toma uma perspectiva parecida com a primeira, todavia, mais voltada aos pressupostos compartilhados pela Educação em Direitos Humanos, em que se procura promover a igualdade de gênero, entre homens e mulheres, mas também em relação à diversidade sexual e de gênero.

A terceira categoria, *Não sabe responder*, foi formada pelos indicadores de metade das participantes (E4, E5 e E6) e se referiu a quem não soube o que responder, o que

Concepção da equipe gestora e corpo docente de uma escola municipal de tempo integral sobre Educação em Direitos Humanos e gênero

demonstra o desconhecimento do tema por parte desse grupo entrevistado. Temos de considerar também a possibilidade de essas pessoas não quererem falar sobre o assunto, pois suas opiniões sobre gênero podem evidenciar preconceitos que ocasionalmente conservam, visto que esse é um tema ainda tido como polêmico por muitas pessoas, que não desejam enxergá-lo, evitando-o ou simplesmente ignorando, fazendo-se isso inclusive no contexto escolar (SILVA; MACIEL; BRABO, 2019).

Quando questionadas e questionado sobre o se conheciam o processo histórico que permitiu a consolidação de gênero, a resposta foi unânime quanto ao desconhecimento que apresentam sobre o tema e, assim, desse processo histórico que o deu origem.

E1, Diretor Roberto – Estudou um pouco por ser professor de filosofia e sociologia, mas é um assunto que não tem tanta habilidade para falar, porque são várias nomenclaturas, vários teóricos. É bem complexo.

E2, Vice-Diretora Silvana – Não conheço.

E3, Professora coordenadora Ana – Não.

E4, Professora coordenadora Flaviana – não.

E5, Professora Taís – Não.

E6, Professora Isabel – não.

Por último, se recebeu formação em gênero durante a formação inicial (educação básica e universidade) ou em cursos de formação continuada:

E1, Diretor Roberto – Apenas em cursos de formação continuada, congressos da faculdade, porque se interessou e foi atrás. Mais uma coisa falha em nossa formação, são assuntos que não são tão abordados hoje principalmente. A gente fala tanto que se fala de gênero, mas na verdade não se fala. Não são abordados como dizem que é.

E2, Vice-Diretora Silvana – Não recebi formação.

E3, Professora coordenadora Ana – não. Só lembro de uma colega de faculdade que fazia pesquisa na área... Sobre gênero.

E4, Professora coordenadora Flaviana – não.

E5, Professora Taís – Não.

E6, Professora Isabel – não recordo.

Estes dados revelam que não há formação ofertada a esses(as) profissionais desde a graduação, e vão ao encontro dos resultados das pesquisas de Pirotta, et al. (2007), Castro (2016), e Maciel (2018). No caso de Pirotta et al. (2007), de um total de 112 professores(as) entrevistados(as) de sua amostra, de oito escolas estaduais de Ensino Fundamental e Médio, 80,4% afirmaram não ter recebido qualquer formação ou capacitação sobre os temas que os(as) preparassem ao trabalho com eles.

4 Considerações finais

A responsabilidade da escola supera a ação de ensinar os conteúdos curriculares, já que há a necessidade em se educar e de formar cidadãos e cidadãs para a vida, sendo fundamental a função do corpo docente e de todos(as) os(as) profissionais da educação. Assim, a formação inicial e continuada dos(as) educadores(as) exerce grande função nesse meio, principalmente a voltada aos direitos humanos e ao gênero.

No trabalho de campo que realizamos, constatamos que os membros dessa equipe, entre Diretor, Vice-Diretora, Professoras Coordenadoras e até duas Professoras que ministram oficinas de direitos humanos, possuem entendimento somente do básico sobre as questões de direitos humanos e gênero, e ainda mais aquém do esperado no caso de gênero. Entretanto, viu-se que a maioria desses(as) profissionais estão cientes da importância de um trabalho pedagógico que contemplem tais temas e as concepções acerca da Educação em Direitos Humanos e gênero. Ainda assim, palavras e argumentos proferidos por eles distanciam-se da bibliografia selecionada e do discurso presente nos documentos oficiais, comprovando que há necessidade de investimento na formação de toda a equipe escolar acerca dos temas aqui estudados.

O trabalho que envolve os direitos humanos e gênero nas escolas deve ser privilegiado para a disseminação de valores éticos entre educadores(as), educandos(as) e comunidade. Dessa forma, conclui-se que educar resulta numa reflexão permanente acerca do ato em si, que por sua vez é baseado por contradição entre o discurso e a prática, num obstáculo permanente, pois não existe fórmula correta, mas um sentido coletivo a ser construído.

É imprescindível a parceria de educadores(as) e gestores(as) a fim de formarem uma cultura direcionada aos direitos humanos e gênero, para o fortalecimento da democracia por meio da participação cidadã. A educação que busca o respeito à diversidade, não a uma doutrinação, deve ser uma orientação a fim de que se respeitem o diferente, sem discriminá-lo e sem a ocorrência de preconceitos, de qualquer forma.

Para tanto, para que a mudança ocorra nas relações sociais e nas práticas pedagógicas em direção à efetividade de uma educação voltada aos direitos humanos e gênero, em sentido amplo, envolvendo todos que integram esse cenário, faz-se necessária a formação cultural que respeita os direitos humanos e a dignidade humana, ou seja, é preciso que haja uma mudança cultural do que sempre esteve arraigado em nossa

Concepção da equipe gestora e corpo docente de uma escola municipal de tempo integral sobre Educação em Direitos Humanos e gênero

sociedade, muitas vezes sendo práticas discriminatórias que não visam o bem comum, negando um direito pertencente a todos os cidadãos e cidadãs, não formando de acordo com os pressupostos da Educação em Direitos Humanos e em gênero, que são o respeito, a solidariedade, a igualdade de gênero e a cultura dos direitos humanos.

Referências

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BENEVIDES, M. V. *Educação em Direitos Humanos: de que se trata?*. São Paulo, FE-USP, 2000 (palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos).
- BENEVIDES, M. V. Direitos humanos: desafios para o século XXI. In: SILVEIRA, R. M. G. et al. *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. p. 335-350.
- BRABO, T. S. A. M. *Gênero e poder local*. São Paulo: Humanitas, FAPESP, 2008.
- BRABO, T. S. A. M. Movimentos sociais e educação: feminismo e equidade de gênero. In: DAL RI, N. M.; BRABO, T. S. A. M. (Org.). *Políticas educacionais, gestão democrática e movimentos sociais*. Marília: Oficina Universitária/Cultura Acadêmica, 2015. p. 109-128.
- BRASIL. Ministério da educação, conselho nacional de educação. Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012. *Estabelece diretrizes nacionais para a Educação em Direitos Humanos*. CNE/CP: Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2012.
- BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos; Ministério da Educação; UNESCO, 2007.
- BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano nacional de Educação em Direitos Humanos*. 2. ed. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos; Ministério da Educação; UNESCO, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual*. Brasília, DF: SEF/ MEC, 1997.
- CARVALHO, M. E. P. O que essa história tem a ver com as relações de gênero? Problematizando o gênero no currículo e na formação docente. In: CARVALHO, M. E. P.; PEREIRA, M. Z. da C., (Orgs.). *Gênero e educação: múltiplas faces*. João Pessoa: NIPAM/Editora Universitária/UFPB. 2003.
- CASTRO, R. P. de. Educação, relações de gênero e sexualidades: experiências de estudantes de pedagogia. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 25, n. 45, p. 203-214, jan./abr., 2016.
- FRANCO, M. L. P. B. *Análise de conteúdo*. 3. ed. Brasília, DF: Liber, 2008.
- FURLANI, J. *Educação sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças*. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

JUNQUEIRA, R. D. Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação; Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; UNESCO, 2009.

MACIEL, T. S. *Educação em direitos humanos: concepções de professores de educação infantil*. 2018. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, UNESP, Marília, 2018.

PIROTTA, K. C. M.; BARBOZA, R.; PUPO, L. R.; CAVASIN, S.; UNBEHAUM, S. Educação sexual na escola e direitos sexuais e reprodutivos: avaliação da política da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo – 2001 a 2005. *ECOS*, São Paulo, online, 2007.

ROSA, M. V. F. P. C.; ARNOLDI, M. A. G. C. *A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. A introdução dos papéis de gênero na infância: brinquedo de menina e/ou de menino?. *Revista Trama Interdisciplinar*, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 127-140, set./dez., 2016.

SILVA, M. E. F. da; BRABO, T. S. A. M.; MORAIS, A. de. Gênero na formação em Pedagogia: concepções de futuras(os) docentes a partir de cinco conceitos. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 37, e234142, p. 1-22, 2021.

SILVA, M. E. F. da; BRABO, T. S. A. M.; SHIMIZU, A. de. Avanços e retrocessos nas políticas públicas educacionais contemporâneas: censuras e supressões referentes a gênero e sexualidades em documentos oficiais de educação (1997-2015). *Educação em Debate*, v. 41, n. 80, set./dez., p. 93-110, 2019.

TELES, M. A. A. *O que são os direitos humanos das mulheres*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

VENTURINI, A. M.; BARBOSA, A. L. dos S.; SILVA, R. de C. de S. da. O que dizem os marcos legais para abordagem de gênero e sexualidades na escola?. In: Seminário Internacional Enlaçando Sexualidades, 5., 2017, Salvador. *Anais...* Salvador: UNEB, 2017. p. 1-8.

VIANNA, C. P. Gênero, sexualidade e cultura escolar: desafios para as políticas e práticas educativas. In: BRABO, T. S. A. M. (Org.). *Gênero, educação, trabalho e mídia*. São Paulo: Ícone, 2010. p. 151-171.

VIANNA, C. P.; UNBEHAUM, S. Diferenças, desigualdades e conflitos de gênero nas políticas educacionais: o caso do PNE. In: BRABO, T. S. A. M. (Org.). *Gênero e educação: lutas do passado, conquistas do presente e perspectivas futuras*. São Paulo: Ícone: 2007. p. 118-149.

Recebidoem 15/11/2020.

Aceitoem 26/04/2021.