

MARIANA PASSAFARO MÁRSICO AZADINHO

**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA
PERSPECTIVA DE GÊNERO: educar para prevenir
e coibir a violência doméstica contra mulheres**



MARIANA PASSAFARO MÁRSICO AZADINHO

**A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA
PERSPECTIVA DE GÊNERO: educar para prevenir
e coibir a violência doméstica contra mulheres**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Sexual.

Linha de pesquisa: Sexualidade e Educação Sexual: interfaces com a história, a cultura e a sociedade

Orientadora: Profa. Dra. Débora Raquel da Costa Milani

ARARAQUARA – S.P.
2022

A991e

Azadinho, Mariana Passafaro Mársico

A educação em direitos humanos na perspectiva de gênero: educar para prevenir e coibir a violência doméstica contra mulheres / Mariana Passafaro Mársico Azadinho. -- Araraquara, 2022

117 f.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara
Orientadora: Débora Raquel da Costa Milani

1. Direitos Humanos. 2. Educação. 3. Gênero. 4. Educação Sexual.
5. Violência Doméstica. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

MARIANA PASSAFARO MÁRSICO AZADINHO

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA PERSPECTIVA DE GÊNERO E O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA MULHERES

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Sexual.

Linha de pesquisa: Sexualidade e Educação Sexual: interfaces com a história, a cultura e a sociedade

Orientadora: Profa. Dra. Débora Raquel da Costa Milani

Data da defesa: 21/02/2022

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientadora: Profa. Dra. Débora Raquel da Costa Milani

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP – Faculdade de Ciências e Letras – Araraquara/SP

Membro Titular: Profa. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP – Faculdade de Ciências e Letras – Araraquara/SP

Membro Titular: Prof. Dr. Paulo César Cedran

Centro Universitário “Moura Lacerda” - Ribeirão Preto / SP

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

A Deus, que me concedeu saúde e sabedoria durante essa jornada e sempre me fortaleceu em meio às dificuldades.

Ao meu filho e ao meu marido, que sempre me apoiaram, mesmo em tantos momentos ausentes, dedicados aos estudos.

À minha mãe, irmãos e cunhados, pelo incentivo e pela torcida de sempre.

À minha maior saudade: meu pai.

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha luz e fortaleza.

À minha família, por todo amor, cuidado, compreensão e por vibrarem comigo a cada conquista.

Ao meu marido, pelo incentivo e companheirismo.

Ao meu filho amado, pelo amor incondicional e pela admiração.

À minha querida orientadora, pessoa iluminada, por toda confiança em mim depositada e pelas orientações.

Aos professores Paulo Rennes e Paulo Cedran por aceitarem participar da banca e pelas ricas contribuições.

Aos amigos que conquistei nesta jornada.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação Sexual, por todos os ensinamentos e por abrir novos horizontes.

Muito obrigada!

“Acreditamos que a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver a nossa opção. Encarná-la, diminuindo, assim, a distância entre o que dizemos e o que fazemos. Desrespeitando os fracos, enganando os incautos, ofendendo a vida, explorando os outros, discriminando o índio, o negro, a mulher não ajudarei meus filhos a ser sérios, justos e amorosos da vida e dos outros.”

Paulo Freire (2000, np)

Resumo

A violência contra mulheres constitui-se em uma das principais formas de violação aos direitos humanos. Segundo a Organização Mundial da Saúde, o Brasil se posiciona no 5º lugar dos países que mais matam mulheres no mundo no contexto doméstico e familiar. Essa violência decorre de uma cultura preconceituosa, discriminatória, patriarcalista, machista e racista, que subjuga a mulher enquanto sujeito de direitos. Muitas conquistas ocorreram no ordenamento jurídico no que diz respeito à proteção das mulheres e à garantia de seus direitos, seja no âmbito internacional, como a Agenda 2030 adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 2015, cujo Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 5 estabelece o alcance da igualdade de gênero e a eliminação de todas as formas de violência contra todas as mulheres, seja no âmbito nacional, como a Lei Maria da Penha – Lei nº 11.340/2006, principal marco legal na conquista dos direitos das mulheres no Brasil e considerada pela Organização das Nações Unidas como a terceira melhor legislação do mundo no combate à violência doméstica. No entanto, as leis e as medidas existentes não são suficientes e não garantem a diminuição de violações específicas, como essa violência, visto que se trata de um modo de viver da sociedade, presente na cultura, apreendido histórica e socialmente, escondendo-se no senso comum, que geram e mantêm desigualdades entre homens e mulheres, alimentam um pacto de silêncio e convivência com esse crime e que deve ser combatido. Nesse sentido, por meio do método histórico-dedutivo, com uma abordagem qualitativa de pesquisa de cunho bibliográfico, este trabalho visa demonstrar que, além de leis e políticas públicas efetivas, é necessário a integração do Poder Público com as áreas da educação, por meio de ações educacionais que disseminem os direitos humanos e os valores éticos de irrestrito respeito à dignidade da pessoa humana com a perspectiva de gênero, rompendo com o patriarcado e a desigualdade estrutural enraizada nas sociedades e formando alunos mais críticos, com maior compreensão e respeito pelos outros. Portanto, por meio da educação em direitos humanos é possível contribuir com o desenvolvimento social, construindo uma sociedade democrática, com uma cultura igualitária e não reprodutora de estereótipos de gênero, promovendo a igualdade de gênero e o enfrentamento de todas as formas de violência, discriminação e preconceito contra mulheres, inclusive a violência doméstica.

Palavras – chave: Direitos Humanos, Educação, Gênero, Educação Sexual, Violência Doméstica.

Abstract

Violence against women constitutes one of the main forms of violation of human rights. According to the World Health Organization, Brazil ranks 5th among the countries that kill the most women in the world in the domestic and family context. This violence stems from a prejudiced, discriminatory, patriarchal, sexist and racist culture, which subjugates women as subjects of rights. Many achievements have taken place in the legal system with regard to protecting women and guaranteeing their rights, whether internationally, such as the 2030 Agenda adopted by the United Nations General Assembly in 2015, whose Sustainable Development Goal (SDG) 5 establishes the achievement of gender equality and the elimination of all forms of violence against all women, whether at the national level, such as the Maria da Penha Law – Law No. 11.340/2006, the main legal framework in the achievement of women's rights in Brazil and considered by the United Nations as the third best legislation in the world to combat domestic violence. However, existing laws and measures are not enough and do not guarantee the reduction of specific violations, such as this violence, since it is a way of living of society, present in culture, historically and socially apprehended, hiding itself in common sense, which generate and maintain inequalities between men and women, they nurture a pact of silence and connivance with this crime, which must be fought. In this sense, through the historical-deductive method, with a qualitative approach to bibliographic research, this work aims to demonstrate that, in addition to effective laws and public policies, it is necessary to integrate the Government with the areas of education, through educational actions that disseminate human rights and ethical values of unrestricted respect for human dignity with a gender perspective, breaking with patriarchy and structural inequality rooted in societies and forming more critical students, with greater understanding and respect for others. Therefore, through human rights education it is possible to contribute to social development, building a democratic society, with an egalitarian culture that does not reproduce gender stereotypes, promoting gender equality and confronting all forms of violence, discrimination and prejudice against women, including domestic violence.

Keywords: Human Rights, Education, Gender, Sex Education, Domestic Violence.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEDAW	Convenção sobre a Eliminação Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher
CEJIL-Brasil	Centro para Justiça e o Direito Internacional
CF	Constituição Federal
CIDH	Comissão Interamericana de Direitos Humanos
CLADEM	Comitê Latino-Americano e do Caribe para Defesa dos Direitos das Mulheres
CNE	Conselho Nacional de Educação
DH	Direitos Humanos
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NUDHUC	Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania
ODS	Objetivo de Desenvolvimento Sustentável
OEА	Organização dos Estados Americanos
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNDH	Programa Nacional de direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEDH	Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
INTRODUÇÃO.....	14
1. DIREITOS HUMANOS: UMA INTRODUÇÃO HISTÓRICA.....	19
1.1 Direitos e Cidadania na Antiguidade e Idade Média.....	20
1.2 Gerações de Direitos Humanos.....	25
2. GÊNERO, PATRIARCADO E VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER.....	29
2.1. História, Gênero e as três ondas do feminismo.....	30
2.2. Teoria da dominação masculina e a dimensão simbólica.....	38
3. DIREITOS HUMANOS DA MULHER NA ORDEM INTERNACIONAL.....	45
3.1. Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher.....	47
3.2. Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher – Convenção de Belém do Pará.....	51
3.3. Agenda 2030 da ONU: Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 5 – Igualdade de Gênero.....	53
4. MECANISMOS DE PROTEÇÃO AOS DIREITOS HUMANOS DAS MULHERES NO BRASIL E SUA EFETIVIDADE.....	55
4.1. Constituição Federal de 1988.....	55
4.2. Lei Maria da Penha e a prevenção da violência doméstica contra mulheres.....	56
4.3. Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021.....	60
5. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA PERSPECTIVA DE GÊNERO E O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA MULHERES.....	63
5.1. A educação em Direitos Humanos e a mudança social.....	64
5.2. Recomendação Geral n. 35 do Comitê para Eliminação de Todas As Formas de Discriminação Contra a Mulher (CEDAW).....	73
5.3. Programa Maria da Penha vai à Escola.....	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
REFERÊNCIAS.....	86

APRESENTAÇÃO

A minha trajetória na educação iniciou-se em 2011, quando passei a integrar o quadro de docentes da Uniesp – Faculdade de Taquaritinga/SP, mas a paixão pela área se deu quando ainda criança. Lembro com muita clareza, mesmo com tenra idade, do encanto que sempre tive pelos livros, cadernos, lápis e, em especial, pelo giz e pela lousa que tinha na parede do quintal da minha casa. Brincava de escolinha com minha irmã e amigas e me sentia muito feliz em ensinar.

Não obstante, minha formação acadêmica inclui Graduação em Direito, concluída em 2006 pelo Instituto de Ensino Superior COC e Pós-Graduação em Direito Previdenciário com formação para o Magistério Superior, concluída em 2011, pela UNIDERP, em Direito Tributário, concluída em 2009, pela UNISUL e em Direito, Políticas Públicas e Controle Externo, pela UNINOVE, concluída em 2021, todas em nível de Especialização. Atualmente curso Mestrado em Educação Sexual na Unesp.

Como advogada trabalho na área de Direito Previdenciário e sou conveniada à Defensoria Pública/OAB-SP desde 2008, cujo objetivo é a prestação de assistência judiciária gratuita à população economicamente hipossuficiente do Município de Taquaritinga/SP.

Como professora no ensino superior desde 2011 ministrei aulas nos Cursos de Técnico em Segurança do Trabalho, Administração, Sistemas de Informação, Pedagogia, Fisioterapia, Nutrição, Farmácia, Enfermagem e Educação Física. Posuo experiência na formação de professores e dentre as matérias lecionadas, ressalto as disciplinas Relações Sociais, Gênero e Direitos Humanos; Políticas Públicas Educacionais e Ética e Responsabilidade Social, nas quais abordo, sobretudo, os direitos humanos e as relações de gênero. Ainda na área acadêmica, integrei o Comitê de Acessibilidade, Inclusão e Direitos Humanos da Faculdade de

Taquaritinga - Agenda 2018/2019 e o Núcleo de Pesquisa e Extensão da Faculdade de Taquaritinga.

No início de 2019, fui convidada para ser Presidente da Comissão OAB vai à Escola da 75ª Subseção de Taquaritinga, um projeto que tem como foco incentivar ações de cidadania, por meio de palestras e debates nas escolas, levando conhecimento a respeito de direitos básicos aos alunos do ensino fundamental e médio, alertando-os sobre suas responsabilidades advindas da sua conduta no seio familiar, na sala de aula e no meio social em que convivem, contribuindo com a formação do pensamento crítico e com o desenvolvimento social.

Estando cada vez mais envolvida com as instituições sociais, passei a fazer parte da Campanha de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, promovida pelo CREAS e a ministrar palestras sobre Violência Doméstica e Familiar contra Mulheres nos CRAS, na cidade de Taquaritinga.

Em outubro de 2020, a Presidente da OAB da 75ª Subseção de Taquaritinga me convidou para, juntamente com as duas Juízas de Direito, Promotora de Justiça, Psicóloga e Assistente Social Judiciárias e outras duas colegas advogadas, integrar um projeto de combate à violência doméstica contra mulheres, denominado “Projeto Pérola: vidas são preciosas”, com abrangência nos quatro Municípios que fazem parte da Comarca de Taquaritinga: Taquaritinga, Cândido Rodrigues, Fernando Prestes e Santa Ernestina, por meio da articulação de todos os setores da sociedade.

Com reuniões semanais desde então, fiquei responsável pela Educação. Por já conhecer o importante Programa “Maria da Penha vai à Escola: Educar para Prevenir e Coibir a Violência Contra a Mulher”, em razão da minha pesquisa do Mestrado, entrei em contato com as responsáveis por ele, do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios (TJDFT) e da Secretaria Nacional de Políticas para as Mulheres – SNPM, as quais nos concederam a cessão de direitos de reprodução sobre o conteúdo dos cursos “Maria da Penha vai à Escola” e “Maria

da Penha vai à Escola: abordagem técnica das situações de violência sexual”, os quais serão ministrados em breve nas escolas estaduais e municipais dos quatro Municípios da Comarca de Taquaritinga/SP.

Diante dessas premissas, a possibilidade de aprimorar os conhecimentos adquiridos em minha trajetória acadêmica e profissional junto a esta Universidade de renome nacional e internacional, de forma a alcançar a excelência na minha área de atuação, é fator de grande motivação.

INTRODUÇÃO

A violência contra as mulheres é considerada uma grave violação de direitos humanos. A sua legitimação e perpetuação têm sido possíveis em razão dos mitos reproduzidos na sociedade, que devem ser combatidos. Essa violência permanece como a mais evidente manifestação da desigualdade de gênero no Brasil, compondo um cotidiano perverso sustentado por relações sociais profundamente machistas.

Para Portella (2009), essa violência é um pilar de sustentação da subordinação feminina, acometendo mulheres do mundo e em qualquer cultura, podendo ocorrer nos espaços domésticos, públicos e nas instituições. A violência de gênero resulta de normas sociais, de estereótipos e de desigualdades de gênero enraizadas e impostas pela dinâmica desigual de poder entre os gêneros (Ungei, 2018) e é um dos principais fatores associados ao aumento de risco de incidência da violência contra a mulher (OPAS, 2019).

De acordo com os dados da organização internacional Human Rights Watch (HRW, 2019 e 2021), o Brasil enfrenta uma epidemia de violência doméstica, apontando que em 2017, das 4.539 mulheres assassinadas, pelo menos 1.133 foram vítimas de feminicídio¹ – expressão mais extrema da violência contra as mulheres e, em 2019, estavam em tramitação na justiça um milhão de casos de violência doméstica e 5.100 casos de feminicídio. E os números podem ser ainda maiores ao considerar que muitos casos não são enquadrados corretamente como violência de gênero.

A pesquisa Visível e Invisível – A Vitimização de Mulheres no Brasil 2ª Edição realizada pelo Instituto Datafolha e Fórum Brasileiro de Segurança Pública, que trouxe números sobre as diversas violências sofridas por mulheres no ano de 2018, constatou que a cada minuto, nove mulheres foram vítimas de algum tipo de agressão no Brasil naquele ano (Data Folha,

¹ Crime previsto no Código Penal Brasileiro, inciso VI, § 2º, do Art. 121, quando cometido "contra a mulher por razões da condição de sexo feminino".

2019). Já a 3ª Edição confirmou que, no ano de 2020, a cada um minuto, um chamado de violência doméstica ocorreu no país. (Data Folha, 2021).

O Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2021), por sua vez, na edição de 2021, molda um retrato das notificações oficiais de violência contra meninas e mulheres no ano de 2020, período marcado pela pandemia de Covid-19. De modo geral, os resultados demonstram uma pequena redução de praticamente todas as notificações de crimes em delegacias de polícia, mas os números ainda impressionam por sua magnitude: 230.160 mulheres denunciaram um caso de violência doméstica em vinte e seis Unidades da Federação. Pesquisa feita pelo Instituto Data Folha e Fórum Brasileiro de Segurança Pública em 2020 (Data Folha, 2021) comprova que apesar da queda nos registros policiais de lesão corporal, dolosa, ameaça, estupro e estupro de vulnerável contra mulheres, a violência letal – feminicídio e homicídio de mulheres – apresentou crescimento no período, em um sinal de agravamento dos conflitos. Assim, a diminuição nos registros representa menos uma redução de casos de violência contra a mulher e mais as dificuldades e obstáculos que as mulheres encontram na pandemia para denunciar as situações de violência a que estão submetidas, “além da instabilidade sofrida no período pelos serviços de proteção, com a diminuição do número de servidores e horários de atendimentos e aumento de demanda”. (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2020, p. 39).

Esses dados são comprovados pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2021), que também aponta que, no ano de 2020, o país teve 3.913 homicídios de mulheres, dos quais 1.350 foram registrados como feminicídios, média de 34,5% do total de assassinatos. A maioria dos feminicídios foram perpetrados pelo parceiro íntimo da vítima, companheiro ou ex-companheiro, sendo que nove em cada dez mulheres vítimas de feminicídio morreram pela ação do companheiro ou de algum parente.

Impende destacar, portanto, que todos os dias, um número significativo de mulheres, jovens e meninas são submetidas a alguma forma de violência no Brasil. Sob diversas formas

e intensidades, a violência de gênero é recorrente e se perpetua nos espaços públicos e privados, encontrando nos assassinatos a sua expressão mais grave.

De fato, o próprio conceito definido na Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, realizada em Belém do Pará em 1994, em seu artigo 1º, aponta para esta amplitude, definindo violência contra as mulheres como “qualquer ação ou conduta, baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto no âmbito público como no privado”. (Brasil, 2008). Vale dizer que nessa Convenção o Brasil também se comprometeu a agir efetivamente para acabar com a violência contra as mulheres.

Muitas conquistas ocorreram no ordenamento jurídico internacional e nacional no que diz respeito à proteção das mulheres e à garantia de seus direitos. No entanto, conforme se verifica, as leis e as medidas existentes não são suficientes e não garantem a diminuição de violações específicas, como essa violência, visto que se trata de um modo de viver da sociedade, presente na cultura, apreendido histórica e socialmente, escondendo-se no senso comum, que geram e mantêm desigualdades entre homens e mulheres, alimentam um pacto de silêncio e convivência com esse crime e que deve ser combatido.

Para Saffioti (2004, p. 71), a desigualdade de gênero “é posta pela tradição cultural, pelas estruturas de poder, pelos agentes envolvidos na trama de relações sociais”. Segundo a autora, na sociedade patriarcal em que vivemos há uma forte banalização da violência, havendo uma tolerância. E mais, “qualquer que seja a profundidade da dominação-exploração da categoria mulheres pela dos homens, a natureza do patriarcado continua a mesma”, indicando que essa contradição é passível de superação, “o que exige transformações radicais no sentido da preservação das diferenças e da eliminação das desigualdades, pelas quais é responsável a sociedade”. (Saffioti, 2009, p. 14).

Pesquisas apontam que mais da metade das mulheres vítimas de violência doméstica alegaram não ter tomado nenhuma providência diante da violência sofrida, o que evidencia o desafio posto para a proteção das mulheres em situação de violência e a necessidade de investimentos nas políticas de prevenção, mormente no que diz respeito à área de educação, com o objetivo de criar uma cultura de respeito. (Data Folha, 2019).

As desigualdades de gênero consistem em desigualdades estruturantes da sociedade brasileira, onde valores e crenças sobre capacidades e habilidades de homens e mulheres definem espaços e possibilidades disponíveis a cada um destes grupos, e a divisão sexual de tarefas e responsabilidades explicita tal concepção, pois estão calcadas em estereótipos e preconceitos que definem qual a contribuição dos diferentes grupos para a sociedade, conforme o II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres. (Brasil, 2008).

Destarte, Dallari (1996/1997) afirma que há um sistema de preconceitos que permeia todas as relações sociais e irá afetá-las de forma profunda e negativa, estabelecendo diferenças entre as pessoas, negando direitos fundamentais e gerando conflitos, o que gera efeitos devastadores, como a perda do respeito pela pessoa humana; a restrição à liberdade; a introdução da desigualdade, o estabelecimento e manutenção da discriminação, a promoção da injustiça.

A violência de gênero é um fenômeno histórico-social, que se expressa e se reproduz culturalmente por meio de comportamentos irrefletidos, aprendidos histórica e socialmente, nas instituições como família, escola, igreja, Estado, que contribuem diretamente para a opressão masculina sobre a feminina. Sendo assim, entende-se que a desigualdade de gênero seja passível de desconstrução, evidenciando-se a necessidade de se promover reflexões sobre as relações sociais entre homens e mulheres e, conseqüentemente, à promoção da equidade de gênero.

Nesse sentido, no Brasil, desde 2004, o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres trata a educação como um dos eixos fundamentais para a construção de uma sociedade

igualitária entre mulheres e homens, sendo que a preocupação com a igualdade de gênero, com fortalecimento dos direitos humanos, perpassa transversalmente o planejamento das políticas federais, devendo a educação de qualidade estar intrinsecamente associada à busca da igualdade entre os seres humanos e à valorização da diversidade da sociedade brasileira. (Brasil, 2013).

Assim, o II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (Brasil, 2008) propôs uma intervenção pública de caráter multisetorial que deve buscar, simultaneamente, desenvolver ações que: desconstruam as desigualdades e combatam as discriminações de gênero; interfiram nos padrões sexistas/machistas ainda presentes na sociedade brasileira; promovam o empoderamento das mulheres; garantam um atendimento qualificado e humanizado àquelas em situação de violência. Logo, a noção de enfrentamento não se restringe apenas à questão do combate, mas compreende também as dimensões da prevenção, da assistência e da garantia de direitos das mulheres.

No âmbito preventivo da violência contra mulheres, encontram-se, então, as ações educativas e culturais que disseminam atitudes igualitárias e valores éticos, que desconstruam os mitos e estereótipos de gênero e que modifiquem os padrões sexistas, perpetuadores das desigualdades de poder entre homens e mulheres e dessa violência. Nota-se a necessidade de um ensino voltado ao respeito e à igualdade, que não normalize a violência e os preconceitos, mas que os confronte. Nesse contexto, Biroli (2018, p. 129) afirma que “a escola desempenha papel fundamental na formação, podendo ativar concepções democráticas de vida ou reforçar preconceitos”

Segundo Auad (2018, p. 77), a escola, “como outras instituições sociais, ressalta e utiliza as diferenças e transforma-as em desigualdade”, sendo um espaço de reprodução das relações de poder, reiterando as desigualdades em seu cotidiano, o que reforça a importância da reflexão sobre esta temática no espaço escolar.

Portanto, na escola estão presentes diversos discursos, que podem reproduzir a ideologia dominante (Faria, 2008); todavia, ela também consiste em um espaço no qual se dá a educação que, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), “deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana e socialmente justa” (Brasil, 2017).

Diante deste cenário, por meio do método histórico-dedutivo, com uma abordagem qualitativa de pesquisa de cunho bibliográfico e análise crítica sobre a problematização e a reflexão acerca da temática abordada, este trabalho tem por objetivos:

a) fomentar reflexões sobre a história dos direitos humanos, gênero, patriarcado e violência contra a mulher;

b) identificar a existência de tratados internacionais e leis nacionais de combate a essa violência, bem como;

c) demonstrar que, além de leis e políticas públicas efetivas, é necessário a integração do Poder Público com as áreas da educação, por meio de ações educacionais que disseminem os direitos humanos e os valores éticos de irrestrito respeito à dignidade da pessoa humana com a perspectiva de gênero, rompendo com o patriarcado e a desigualdade estrutural enraizada nas sociedades e formando alunos mais críticos, com maior compreensão e respeito pelos outros.

Logo, nota-se que por meio da educação em Direitos Humanos é possível contribuir com o desenvolvimento social, construindo uma sociedade democrática, com uma cultura igualitária e não reprodutora de estereótipos de gênero, promovendo a igualdade de gênero e o enfrentamento de todas as formas de violência, discriminação e preconceito contra mulheres, inclusive a violência doméstica.

1. DIREITOS HUMANOS: UMA INTRODUÇÃO HISTÓRICA

A evolução histórica dos Direitos Humanos acompanha a evolução dos povos e a vida em sociedade. A indagação sobre a origem e o significado de cada indivíduo no mundo, bem como a própria dignidade humana, ao longo da história, foram indagadas por meio da religião, filosofia e ciência.

Segundo Bobbio (2004), os direitos humanos não são um dado, mas fruto de conquistas construídas historicamente, isto é, os direitos não nascem todos de uma vez, nascem quando devem ou podem nascer. A humanidade está em constante processo de construção e reconstrução de direitos, que variam conforme o período histórico e as experiências vivenciadas pela humanidade.

Com o início da civilização humana as regras sociais que orientavam a vida naquela época e protegiam os valores dentro das comunidades baseavam-se em ensinamentos e tradições religiosas. Essa proteção da vida estava no alicerce da ideia que mais tarde daria origem à dignidade da pessoa humana, “(...) Mas foram necessários vinte e cinco séculos para que a primeira organização internacional a englobar a quase-totalidade dos povos da Terra proclamasse, na abertura de uma Declaração Universal de Direitos Humanos, (...)” (Comparato, 2003, p. 10), que todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos.

No transcurso da história, o entendimento do que vem a ser dignidade da pessoa humana e seus direitos deve-se, em grande parte, à dor física e ao sofrimento moral. A cada grande surto de violência, os homens recuam, horrorizados, e o arrependimento pelas atrocidades cometidas faz nascer nas consciências a exigência de novas regras de uma vida mais digna para todos. Ademais, outro fato relacionado às diferentes etapas de afirmação dos direitos humanos é o “sincronismo entre as grandes declarações de direitos e as grandes descobertas científicas ou invenções técnicas.” (Comparato, 2003, p. 25).

Portanto, antes de chegarmos à compreensão atual da dignidade suprema da pessoa humana e de seus direitos, passamos por algumas etapas, devendo-se salientar que, por serem históricos, os direitos humanos vinculam-se às necessidades de cada época, expressando-se de modo específico, de acordo com as expectativas do momento vivido.

1.1.Direitos e Cidadania na Antiguidade e na Idade Média

Desde o início da civilização humana, as ações e condutas em comunidade eram norteadas e reguladas por valores e crenças religiosas, que expressavam a forma de vida do grupo ao qual estavam ligadas. Os sacerdotes elaboravam as leis e apresentavam-na aos seus súditos sob o argumento de tê-las recebido diretamente dos Deuses. Assim, os indivíduos deveriam obedecê-las pois tratava-se de Lei Divina, sob pena de serem submetidos a castigos terríveis impostos por ela.

E assim ocorreu em aproximadamente 1700 a.C., quando surgiu o Código de Hamurabi – primeiro registro de um conjunto de leis escritas, “(...) Elaborado por Hamurabi, o sexto rei da Babilônia, contando com 282 artigos esculpidos em rocha, que remetem à necessidade de se regulamentar, por escrito, direitos considerados básicos para a convivência humana naquele momento histórico”. (Guimarães, 2010, p. 96). No entanto, o referido código era severo e rígido nas punições, proibia os súditos de escolherem suas religiões, desfavorecia determinadas classes, privilegiava outras, e ainda, mantinham pessoas como escravas.

Em 539 a.C., os exércitos de Ciro, rei da antiga Pérsia, conquistaram a cidade da Babilônia, visando combater as atrocidades então cometidas pelo Império. Suas ações marcaram um avanço muito importante para o Homem, uma vez que ele libertou os escravos, declarou o direito de as pessoas escolherem sua própria religião e estabeleceu a igualdade racial. Estes e outros decretos foram registados em um cilindro de argila, conhecido hoje como o

Cilindro de Ciro, considerado para muitos historiadores como o primeiro tratado de direitos humanos do mundo.

Comparato (2003) procura mostrar como as instituições jurídicas de defesa da dignidade humana contra a violência, o aviltamento, a exploração e a miséria foram sendo criadas e progredindo a todos os povos da terra. Para ele, o início da existência dos direitos humanos aparece num período da História denominado “período Axial”, compreendido entre os séculos VIII e II a.C., o qual formaria o eixo histórico da humanidade e que se enunciaram os grandes princípios e as diretrizes fundamentais de vida que vigoram até hoje.

Em suma, é a partir do período axial que, pela primeira vez na História, o ser humano passa a ser considerado, em sua igualdade essencial, como ser dotado de liberdade e razão, não obstante as múltiplas diferenças de sexo, raça, religião ou costumes sociais. Lançavam-se, assim, os fundamentos intelectuais para a compreensão da pessoa humana e para a afirmação da existência de direitos universais, porque a elas inerentes. (Comparato, 2003).

Nesse período, portanto, teria surgido a primeira reflexão do homem sobre si mesmo, em diversas civilizações. Pensadores passaram a indagar as visões de mundo, da existência humana, abandonando as explicações mitológicas anteriores. Desponta-se, aqui, a ideia de uma igualdade essencial entre todos os homens, pelo simples fato de sua humanidade, vinculando-se a uma instituição de capital importância: a lei escrita, como regra geral e uniforme, igualmente aplicável a todos os indivíduos que vivem numa sociedade organizada. (Comparato, 2003).

Assim, conforme o autor, essa convicção de que todos os homens são iguais e possuem dignidade e direitos vem acompanhada pela lei escrita, a qual tornou-se regra geral e uniforme

para a concretização destes direitos. Foi em Atenas, na Grécia, que a lei escrita torna-se fundamento da sociedade política, sendo controle sobre as arbitragens praticadas pelo soberano, já que todos têm igual direito, independentemente de classe ou condição social.

Em Atenas, nos séculos V e IV a. C., “é possível constatar que as primeiras experiências democráticas revelam preocupação com o direito dos cidadãos² de se expressarem livremente e de participarem diretamente das decisões da comunidade.” (Guimarães, 2010, p. 97).

Como aponta Neyde Theml (1988, p. 38-39)

Os cidadãos eram considerados como o povo (dêmos), exercendo o controle político, e não se confundiam com a população. [...]. Cada cidadão (polités/eleutheroí), na sua atividade pública, representava as mulheres de sua família, seus filhos, seus escravos, os metecoí, os órfãos, as viúvas e os velhos. Mulheres, crianças, velhos, escravos e metecos não eram compreendidos como um conjunto em si mesmo, distinto e exterior à pólis. Eles eram bem heterogêneos e desigualmente integrados, mas eles eram indissociáveis do sistema políade. O direito de cidadania em Atenas advinha do fato de ser homem, livre, nascido em Atenas, ser filho de pai ou mãe ateniense, ser reconhecido pela phatria de seu pai, inscrito nos registros cívicos (dêmos) e cumprir com as obrigações militares. Assim sendo, a pólis era o conjunto dos cidadãos (politai), que não se confundiam com a população do território cívico.

Nas palavras de Guimarães (2010, p. 98)

² “O modelo de democracia ateniense, tomado aqui como referência para exemplificar as preocupações com a liberdade de se manifestar e de participar da vida da comunidade, era restrito aos homens adultos livres. Mulheres, estrangeiros e escravos eram excluídos.” (Guimarães, 2010, p. 97-98).

O exemplo ateniense evidencia o caráter histórico dos direitos humanos: a sociedade que respeita a vontade geral da maioria dos cidadãos, que têm a liberdade de se manifestar publicamente pela palavra de forma direta em assembleia é, também, aquela que se assenta sobre o trabalho escravo e exclui a participação das mulheres das decisões da comunidade, entre outras questões atualmente inadmissíveis.

De acordo com o filósofo Aristóteles, a cidadania consistia em exercer uma função pública, sendo “(...) capaz de agir pensando não somente em si, mas no destino de todos”. (Guimarães & Vieira, 2012, p.105).

Todavia, com relação às mulheres, a situação era mais complicada, pois o ideal de mulher primava pela castidade e o silêncio, e sua posição na sociedade era de subordinação, sempre dependendo da figura de um protetor, um intermediador masculino. “A sociedade de modo geral desvalorizava o feminino, percebendo-o como menor, frágil, tutelado e culpado, numa dita incapacidade de dirigir a própria vida, bem como seus instintos e seus afetos”. (Alves, 2018, p. 24). Nessa perspectiva, nota-se que “apesar de o “espírito de democracia” estar presente na *polis* grega, a ideia de igualdade não se aplicava a todas as pessoas”. (Lima, 2009, p. 89).

Já no período clássico (séculos V a IV a. C.) o papel da mulher não se restringia apenas ao espaço do lar, possuindo um papel mais amplo e ativo. No entanto, essas mulheres não poderiam ser consideradas cidadãs de fato, já que a cidadania ateniense se baseava no “(...) fundamento básico, se enraizava no seio da guerra, da propriedade da terra e da descendência masculina”. (Andrade, 2014, p. 114).

A historicidade dos Direitos Humanos, ainda na Antiguidade, leva à reflexão sobre o papel do estado na vida da comunidade, uma vez que, de uma maneira geral, não havia uma oposição organizada, capaz de controlar esse poder. (Guimarães, 2010).

Na Idade Média (séculos V a XV d. C.), a sociedade estava delimitada por estruturas rígidas, marcada fortemente pela separação em classes, hierarquizada em estamentos, estratos sociais fechados, sem mobilidade e permanentes: clero, nobres, senhores feudais e camponeses. Os direitos de cada classe eram imutáveis e estamentais, ou seja, determinados desde o nascimento, sem a possibilidade de serem modificados. Porém, insatisfeita com os abusos de poder real (o clero tinha prestígio social e influência política), a nobreza (proprietários de terras) passou a se manifestar, reivindicando direitos como liberdade, segurança pessoal, propriedade privada, participação nas decisões políticas locais e diminuição dos impostos. (Guimarães, 2010).

Para Lima (2009, p. 90), “a ideia de cidadania [exercício de direitos e deveres do cidadão, isto é, daquele que vive na cidade e que possui *status* de cidadão] ficará restrita aos senhores feudais, aos reis e ao clero”, portanto, ficando excluídos as mulheres, novamente, bem como os servos e os camponeses.

Guimarães (2010) descreve que, diante desse cenário, surge a Carta Magna, manuscrita pelo Rei João Sem Terra, em 1215, considerada o primeiro documento constitucional oficial a garantir direitos individuais, liberdade e impedir os abusos de poder real. Em termos gerais, previa que todos os indivíduos estavam sob o julgo da lei, até mesmo o rei.

O grande avanço que a Carta Magna (1215) trouxe está contido na própria ideia de se colocar em documento oficial o direito humano de ser livre, restringido na Idade Média pelos abusos do poder monárquico, diferente da Antiguidade, quando não havia nenhum tipo de regulamentação capaz de frear o poder governamental. O texto escrito, assinado pelo rei, reproduzido e distribuído aos condados ingleses para o conhecimento dos três estamentos feudais – nobreza, clero e súditos – tem lugar de destaque na história dos direitos humanos por sua representatividade, em si mesmo, e pela trajetória em

defesa de direitos fundamentais que deveriam ser resguardados e que o Estado não poderia desrespeitar ou ignorar. (Guimarães, 2010, p. 100).

O referido documento tornou-se um dos símbolos dos direitos do homem, abrindo caminho para a elaboração de muitos outros documentos na Idade Moderna, como a Petição de Direitos, de 1628, enviada ao Rei Carlos I com o propósito de conter os excessos de poder e impor limites ao reinado inglês. Em 1689, foi promulgada pelo parlamento inglês a Declaração Inglesa de Direitos, originalmente conhecida como *Bill of Rights*, escrita com objetivos semelhantes, mas mais rigorosos, sobretudo quanto aos limites da autoridade real. (Guimarães, 2010).

Os ideais de liberdade expressos nesses documentos atravessaram as fronteiras inspirando novas declarações, a partir de então. Segundo Lima (2009), os filósofos Hobbes, Locke e Rousseau, apresentaram nos séculos seguintes, ideias, em suas obras, que serviram de base filosófica para a definição da concepção da cidadania do liberalismo, pautada na noção de direitos naturais e imprescritíveis dos homens, que alimentaram as Revoluções Burguesas na Inglaterra e na França, bem como a elaboração da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, em 1789. A autora aponta, ainda, que a partir do século XIX, a concepção de cidadania é novamente ampliada, passando a abarcar os chamados direitos sociais. (Lima, 2009).

Considerando-se a história, nota-se que há uma vinculação direta entre democracia, cidadania e direitos humanos. Ao partir de uma análise histórica do conceito de cidadania, o sociólogo Thomas Humphery Marshall (1967) dividiu os direitos de cidadania em três estágios: o primeiro consiste no direito civil (garantia das liberdades individuais de ir e vir, pensamento, fé, propriedade, justiça e trabalho), que culminou na igualdade jurídica; o segundo, refere-se aos direitos políticos (participação do indivíduo no exercício do poder político); e, por fim, os

direitos sociais (educação, saúde, lazer, moradia), vistos como essenciais para uma vida digna, mediante o acesso a um mínimo de bem-estar social e econômico estabelecidos.

Nessa seara, sendo os direitos humanos construídos através dos diferentes contextos históricos, moldando-se às necessidades de cada época, utilizaremos a classificação de “gerações de direitos”, criada pelo jurista Karel Vasak, em Conferência proferida no Instituto Internacional de Direitos Humanos, no ano de 1979. (Vasak, 1979; 1982).

1.2. Gerações de Direitos Humanos

A primeira geração de Direitos Humanos é associada ao contexto do final do século XVIII, especificamente à independência dos Estados Unidos e criação de sua constituição, em 1787, e à Revolução Francesa, em 1789, sendo o seu marco histórico a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, aprovada pelos deputados da Assembleia Nacional Constituinte francesa em agosto de 1789.

A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão reflete as propostas iluministas que rejeitam a monarquia absolutista, reforça a separação dos três poderes, proclama os ideais liberais e de liberdade que desencadearam a Revolução Francesa, sendo o homem moderno, resultado de uma construção burguesa, o foco de seu texto. (Guimarães, 2010). No entanto, não obstante todos os avanços, as mulheres ainda ficaram de fora da maior parte das conquistas.

A Revolução Francesa desencadeou, em curto espaço de tempo, a supressão das desigualdades entre indivíduos e grupos sociais, como a humanidade jamais experimentara até então. (...). Esse movimento igualitário só não conseguiu, afinal, derrubar a barreira da desigualdade entre os sexos. (Comparato, 2003, np).

Havia uma rígida distinção entre os papéis de gênero na França revolucionária, sendo a função dos homens e das mulheres a ser ocupada na sociedade aquela delimitada ao longo da história. Nessa época, a mulher ainda era tida como “a representação do privado, e sua participação ativa, como mulheres em praça pública, era rejeitada por praticamente todos os homens” (Hunt, 2009, p. 23). Segundo o pensador iluminista Jean-Jacques Rousseau, defensor da ideologia que pregava uma rigorosa distinção entre os sexos, cabia às mulheres o papel da sua natureza feminina frágil, estando a sua felicidade associada à vida de casa na tarefa de cuidar do marido e dos filhos, conforme ideologia preconizada pela sociedade da época (Rousseau, 1999).

Segundo Di Piero et al. (2019, p. 29), não obstante a Revolução Francesa tenha rompido com a ordem do Antigo Regime e alçado a liberdade, a igualdade e a fraternidade como temas centrais, “esses lemas eram restritos ao grupo da população que detinha mais poder dentro da lógica patriarcal: os homens”.

A discriminação contra as mulheres era um fato presente e seu papel era reservado ao lar e à criação dos filhos, ou seja, ao espaço privado doméstico, sem direito à vida e à fala pública. As mulheres que tentassem reivindicar igualdade de direitos eram rechaçadas e punidas. (Di Piero et al., 2019, p. 29).

As barreiras de gênero, portanto, não foram mencionadas nas declarações oficiais, mas, em 1791 a revolucionária Olympe de Gouges redigiu, juntamente com outras mulheres, e publicou a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, buscando a igualdade entre os gêneros. (Comparato, 2003).

Em outras reivindicações, Olympe de Gouges colocava a tônica no direito ao voto, o direito de exercer uma profissão e o reconhecimento pela lei e pelo Estado das uniões de fato. Lutou ainda pela abolição dos escravos negros, contra a pena de morte e por maior atenção à maternidade, o que revela a consciência clara de que a Declaração dos Direitos do Homem pouco mudara a situação da mulher na sociedade da época, assim como não solucionaria problemas da sociedade em geral. (Brabo, 2005, p.47).

Alguns ideais expressos nessa Declaração só se concretizaram apenas dois séculos depois, sendo que a própria noção de mulher cidadã só ocorreu em 1945, com o voto feminino na França. Em razão da sua oposição ao patriarcado e ao modo pelo qual a relação entre homem e mulher se expressava na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, Olympe foi guilhotinada, juntamente com suas companheiras, reforçando que a mulher deveria se manter no espaço privado, como ocorrera em outros momentos históricos. (Alves, 2018).

Outro marco na luta pelos direitos das mulheres e na contraposição da ideia dominante de que as mulheres possuíam um status inferior aos homens, foi a obra “Reivindicação dos Direitos da Mulher”, escrita por Mary Wollstonecraft, a qual afirma que “se as mulheres recebessem a mesma educação dos homens elas estariam na mesma condição de igualdade e, portanto, a educação deveria ser igual para ambos os gêneros”. (Di Piero et al., 2019, p. 30).

A segunda geração de Direitos Humanos surge logo após a Primeira Guerra Mundial, quando começa a se fortalecer a concepção de Estado de Bem-Estar Social, ou seja, do Estado liberal. Surge de uma necessidade de o Estado garantir direitos de oportunidade iguais a todos os cidadãos, através de políticas públicas como acesso básico à saúde, educação, habitação, trabalho, lazer, entre outros.

A igualdade almejada durante a Revolução Francesa passou a ser uma expressão formal, sendo necessário o Estado agir para garantir os direitos sociais, econômicos e culturais, todos

imprescindíveis para uma vida digna. Assim, muitas revoluções ocorreram nas primeiras décadas do século XX, como a Revolução Mexicana (1910) e a Revolução Russa (1917). Em 1919, foi publicada a Constituição Alemã, conhecida como Constituição de Weimar, a qual estabeleceu o Estado da democracia social e, no campo da vida familiar, trouxe uma inovação de importância: previu pela primeira vez na história do direito ocidental a regra da igualdade jurídica entre marido e mulher (artigo 119). (Comparato, 2003).

Em razão das dificuldades e das conquistas decorrentes da luta social pelo reconhecimento e pela eficácia dos direitos civis e políticos, de primeira geração, e dos direitos econômicos, sociais e culturais, de segunda geração, outros valores, que não tinham sido tratados como prioridade na sociedade ocidental, foram colocados na pauta de discussão após o final da Segunda Guerra Mundial, em 1945. Estes novos direitos passaram, assim, a serem denominados de direitos de terceira geração.

A humanidade compreendeu, mais do que em qualquer outra época da História, o valor supremo da dignidade humana. A Declaração Universal, aprovada pela Assembleia das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, e a Convenção Internacional sobre a prevenção e punição do crime de genocídio, constituem marcos inaugurais dessa nova fase histórica dos direitos humanos. (Comparato, 2003).

Inegavelmente, a Declaração Universal de 1948 representa a culminância de um processo ético que, iniciado com a Declaração de Independência dos Estados Unidos e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, da Revolução Francesa, levou ao reconhecimento da igualdade essencial de todo ser humano em sua dignidade de pessoa, isto é, como fonte de todos os valores, independentemente das diferenças de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição, como se diz em seu artigo II. E esse reconhecimento universal

da igualdade humana só foi possível quando, ao término da mais desumanizadora guerra de toda a História, percebeu-se que a ideia de superioridade de uma raça, de uma classe social, de uma cultura ou de uma religião, sobre todas as demais, põe em risco a própria sobrevivência da humanidade. (Comparato, 2003, np).

Impende ressaltar que a Declaração Universal de 1948 proclama os três princípios axiológicos fundamentais de direitos humanos: a liberdade, a igualdade e a fraternidade. E com base nos dispositivos deste diploma, as Nações Unidas adotaram, subsequentemente, três convenções internacionais, sendo a primeira, de 20 de dezembro de 1952, destinada a regular os direitos políticos das mulheres, segundo o princípio básico da igualdade entre os sexos.

Nota-se, portanto, que a evolução dos Direitos Humanos na história está intimamente relacionada com todo ser humano e voltada para a proteção dos direitos tidos como fundamentais. A compreensão da dignidade suprema da pessoa humana e de seus direitos tem sido, em grande parte, fruto da dor física e do sofrimento moral. (Comparato, 2003).

2. GÊNERO, PATRIARCADO E VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

Segundo Bobbio (1992), os direitos humanos são direitos históricos, construídos a partir de certas circunstâncias e das lutas em defesas de liberdades. Para Di Piero et al. (2019, p. 30), “foi somente com a luta das mulheres que a perspectiva de gênero passou a ser reconhecida dentro dos direitos humanos e a discriminação e o preconceito contra as mulheres revelados como a grande causa da desigualdade e da violência sistemática contra as mulheres”.

Os direitos humanos passaram a ser analisados a partir das relações de gênero, isto é, “a partir da compreensão de que vivemos em uma sociedade que estabelece uma hierarquia de gêneros, privilegiando os homens”. (Di Piero et al., 2019, p. 7-8).

Há muitas dúvidas quando se fala em gênero: o que significa? Qual a relação entre ele e violência? Qual a relação entre ele e violência doméstica e familiar contra mulher?

Nos mais diversos meios e espaços sociais, como família, escola, local de trabalho, mídia, dentre outros, a palavra gênero não é pronunciada habitualmente, sendo pouco conhecida ou mencionada. Não obstante, o gênero pode contribuir para a compreensão de como são construídas as relações entre homens e mulheres na sociedade e, inclusive, pode ser um importante meio para mostrar como a sociedade brasileira entende o fenômeno das violências sofridas pelas mulheres, para além dos mitos e preconceitos construídos.

Logo, para conhecer as violências que envolvem mulheres e que ocorrem, especificamente, no espaço doméstico e familiar, torna-se fundamental iniciar um percurso crítico e reflexivo, sobre o conceito de gênero, como uma categoria histórica, teórica e analítica das relações entre homens e mulheres. (Mendes; Silva & Souza, 2017, p. 97).

Ao longo da história, por muitas gerações, todas as sociedades enfrentam o preconceito, a discriminação e a violência contra mulheres. Os papéis culturais impostos à mulher, reforçados pela ideologia de dominação masculina, fazem com que ela se torne vulnerável, perca o seu lugar de igualdade, ocupe uma posição de submissão e seja alvo de violências.

Há expectativas de comportamento social preestabelecidas distintamente para cada sexo, isto é, meninos e homens adultos serão “socializados a partir do que foi convencionalmente socialmente como sendo comportamentos valorizados, aceitos e tipificados para o sexo masculino”, e meninas e mulheres adultas, a partir do que foi convencionalmente socialmente como sendo comportamentos do sexo feminino. (Mendes; Silva & Souza, 2017, p. 98). A isso dá-se o nome de papéis de gênero.

Na avaliação de Joan Scott (1986), com a qual muitos historiadores concordaram, os Estudos de Gênero representam a grande saída diante dos impasses provocados por teorias que procuram causas originais da dominação do sexo feminino pelo masculino. Trabalhos preocupados com "origens" e "causas primárias", apesar de terem colaborado para o conhecimento da "condição feminina", terminavam muitas vezes por subordinar as relações entre homens e mulheres a uma "causa essencial" abstrata e universal, sem refletir sobre os significados das transformações dessas relações (podemos acrescentar: tomando a própria dominação masculina como pressuposto, como se fosse algo a-histórico). (Pinsky, 2009, p. 163).

Para Scott (1998, p. 15), gênero consiste na “organização social da diferença sexual”, ou seja, não reflete a realidade biológica, mas constrói o sentido desta. Nesse sentido, Monteiro & Ribeiro (2020, p. 217), apontam que “o conceito de gênero perpassa o binarismo e coloca

sob o holofote aspectos sociais, culturais e fatos históricos determinantes”, devendo-se levar em conta os papéis que cada gênero desempenha na sociedade.

Na medida em que o conceito afirma o caráter social do feminino e do masculino, obriga aquelas/es que o empregam a levar em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos históricos de que estão tratando. Afasta-se (ou se tem a intenção de afastar) proposições essencialistas sobre os gêneros; a ótica está dirigida para um processo, para uma construção, e não para algo que exista a priori. O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos. Observa-se que as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem. (Louro, 1997, p. 23).

Louro (2000) afirma que gênero é uma construção social feita sobre as diferenças sexuais, mais especificamente a forma como elas são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas. O sexo remete-se às diferenças anátomo-fisiológicas existentes entre os homens e as mulheres, ao passo que o gênero se remete à maneira assumida pelas diferenças entre mulheres e homens nas diversas sociedades, no transcorrer da história (Carvalho & Bastos, 2004).

Logo, gênero é uma palavra usada para identificar e diferenciar homens e mulheres numa sociedade. E essas identificações e diferenciações serão construídas por meio de uma série de dispositivos, ferramentas e tecnologias sociais que darão o substrato ou o terreno para “enquadrar” a forma de pensar e de agir dos seres humanos, de acordo com o que é ser do gênero masculino e o que é ser do gênero feminino. Essa forma de definir papéis de gênero

diferenciados para homens e mulheres está tão arraigada e enraizada na mente das pessoas que parece algo constitutivo da natureza, da identidade ou da essência de cada um deles. (Mendes; Silva & Souza, 2017, p. 99).

Assim, é preciso compreender gênero como algo em construção contínua dentro da sociedade e, portanto, dependente da história e das circunstâncias (Louro, 2008).

Mendes; Silva & Souza (2017, p. 99) evidenciam que, de acordo com a história da humanidade, essas diferenciações foram (e ainda são) utilizadas para justificar as desigualdades de direitos entre o gênero feminino e o gênero masculino; a inferioridade daquele sobre este; a dominação, exploração e opressão masculina sobre a feminina; e, “principalmente, as violências dirigidas às mulheres que negam, resistem ou se recusam a cumprir papéis sociais tradicionalmente definidos como pertencentes ao seu sexo.”

Logo, o conceito de gênero (social) torna-se fundamental para que os preconceitos e a relação assimétrica entre homens e mulheres sejam compreendidos e superados, permitindo a análise da desigualdade entre eles a partir do construído e a participação em conjunto da busca de soluções para a superação da desigualdade. (Vaccari, 2001).

2.1. História, Gênero e as três ondas do feminismo

“Da História, muitas vezes a mulher é excluída”. (Perrot, 2017, p. 7). A formação histórica da humanidade negligenciou muitas ideias sobre o gênero feminino e suas representações. Dentre os inúmeros fatores, um deles é a carência de fontes documentais relativas à figura feminina e o seu universo representativo social; outro é a tendência de a historiografia existente seguir uma postura parcial e insuficiente, com perfil eminentemente masculino e excludente. (Scott, 1992).

A figura do feminino é discutida por meio de um sujeito que não é o que a representa, mas sim outro sujeito: o sujeito masculino. Segundo Simone de Beauvoir (1980), toda a história das mulheres foi feita por homens, podendo, portanto, ser questionada. A filósofa francesa afirma, ainda, a “incompletude” da história, que desconsidera uma metade da humanidade, as mulheres.

Andréa Lisly Gonçalves (2006) destaca a abordagem de caráter estritamente relacional das construções sociais do feminino e do masculino ao longo dos processos históricos, os quais enfatizavam as dicotomias masculino/civilização e feminino/natureza e homens/público e mulheres/privado, marcadas por preconceitos, estereótipos e hierarquia de valores. Para ela, a constituição da história das mulheres como campo de conhecimento histórico está relacionada diretamente com a atuação do movimento feminista das décadas de 1960 e 1970, quando então surge na década de 1980 a categoria de gênero.

As desigualdades sociais e históricas refletem como foram definidos papéis socialmente diferenciados para cada gênero dentro de uma dada sociedade e que não surgiram de uma hora para outra. Essa diferenciação foi construída ao longo da história da humanidade mediante discursos e ideologias de dominação, nos quais a mulher aparece como naturalmente inferior, submissa e dependente do homem. E para entendê-los, é imprescindível abordar os movimentos feministas, os quais passaram a questionar os papéis sociais tradicionalmente definidos para homens e mulheres. (Mendes; Silva & Souza, 2017).

De acordo com Pinto (2010), na história ocidental sempre existiam mulheres que tentavam romper com os padrões impostos pelo monopólio masculino, lutando por independência e espaço. Grande parte das conquistas e dos direitos das mulheres foram fruto de um longo processo de lutas de grupos específicos de mulheres: o movimento feminista, que teve origem no século XIX, em alguns países europeus e nos Estados Unidos, e que se estende até hoje.

Nas palavras de Maciel; Silva & Brabo (2017, p. 4-5), esse movimento

(...) é caracterizado como um movimento social que sustenta como propósito principal a libertação das mulheres, ou seja, o feminismo, em virtude das inúmeras iniquidades sociais a que as mulheres foram postas historicamente, como a discriminação baseada na ideologia de inferioridade do sujeito mulher perante o sujeito homem – discriminação esta que é fruto da visão androcêntrica de mundo e da dominação masculina, fatores que constituem o sistema social denominado patriarcado, responsável, então, por tais condições subalternas em que as mulheres se encontram.

Segundo Marques & Xavier (2018, p. 1), “O movimento feminista apresenta suas próprias reflexões críticas que se aprimoram com o decorrer do tempo e o aprofundamento de seus estudos levam a tomada de consciência das condições impostas à mulher na sociedade”. Os movimentos feministas, assim com a revolução sexual, promoveram inúmeras transformações na modernidade, sobretudo com relação aos direitos e deveres das mulheres, contribuindo para a condição feminina nos âmbitos público e privado. (Monteiro & Ribeiro, 2020).

Este movimento nasceu para fornecer e fortalecer discussões sobre o papel social da mulher, tanto na sociedade, quanto nas relações familiares, nas leis relacionadas ao trabalho, responsabilidades sexuais e reemprego, políticas públicas e principalmente inter-relações sociais. Insurgindo-se uma nova identidade feminina, debates trouxeram à tona as discussões desde o século XVIII, conduzindo a legitimidade dos direitos das mulheres. Isso levou a estudos de gênero na academia, que conduziram a sucessivas

mudanças no comportamento e na atitude da sociedade, no papel das mulheres, mesmo com os muitos obstáculos nesse caminho. (Monteiro & Ribeiro, 2020, p. 219).

A atuação dos movimentos feministas é registrada na história em “Ondas sequenciais”. (Carvalho, 2010), que apresentaram avanços teóricos e práticos em relação à condição de opressão das mulheres em sociedades desenhadas num modelo de dominação machista, patriarcal e capitalista.

A considerada primeira onda do feminismo se deu partir das últimas décadas do século XIX, inicialmente na Europa e nos Estados Unidos, em que o papel social da mulher não era especificamente questionado pelas iniciativas existentes. Algumas mulheres de classes médias e altas buscavam, de maneira geral, a extensão dos princípios igualitários de cidadania. Naquele período, as manifestações públicas, em busca da igualdade entre homens e mulheres, se baseavam na conquista de direitos legais e políticos, como o direito ao voto (Movimento Sufragista) e à educação (que até então era voltada exclusivamente à formação de meninas para trabalhos domésticos).

A primeira onda baseava suas lutas em mudanças políticas e legais. Mirla Cisne (2015) destaca que, inicialmente, o movimento feminista foi marcado pela corrente feminista liberal – representada pelas mulheres burguesas que lutavam pela redução das desigualdades entre homens e mulheres, reivindicavam por direitos políticos iguais, educação e alterações na legislação sobre o casamento; e pela corrente feminista marxista – representada pelas mulheres da classe trabalhadora, cujas reivindicações partem da ideia de que a mulher era oprimida pela sociedade, sendo o homem privilegiado e beneficiado pelo sistema. Nesse processo, o movimento feminista ganha força e visibilidade com as Sufragistas, cuja principal reivindicação era o direito ao voto e uniam mulheres de todas as classes. (Marques & Xavier, 2018).

Figura 1 - Manifestação do movimento sufragista pelo direito ao voto



Fonte: Lenzi.

A partir desse momento, iniciou-se o “processo de emancipação das mulheres em relação ao ambiente doméstico, à vida privada e à tutela dos pais e maridos, ao garantir a representatividade das mulheres na condução da vida pública e política dos seus países”. (Mendes; Silva & Souza, 2017, p. 102).

No Brasil, a primeira onda do feminismo também se manifestou principalmente por meio da luta pelo voto (Pinto, 2010), tendo o movimento sufragista ganhado força nas primeiras décadas do século XX, conquistado o direito ao voto em 1932 e, somente em 1945, o direito à educação e ao acesso ao mercado de trabalho, através da autorização de uma figura masculina (pai, irmão ou marido).

Importante dizer que nessa primeira fase não houve preocupação em autoavaliar a condição da mulher naquelas sociedades, o que só ocorreu após a Segunda Guerra Mundial, e culminou na segunda onda do feminismo, iniciada na década de 1960 por meio do chamado

Movimento de Libertação das Mulheres, “reivindicando não somente direitos iguais, mas também questões relacionadas à participação igual, tanto na esfera pública quanto na privada” (Maciel; Silva & Brabo, 2017, p. 5), incluindo direitos trabalhistas, sexualidade, família e direitos reprodutivos.

Imagem 2 – Mulheres aprendendo a votar



Fonte: Cosolim, 2017.

A ativista e autora feminista americana Carol Hanisch, em 1969, cunhou o slogan “O pessoal é político”, que se tornou sinônimo da segunda onda, notando-se o surgimento da semente da percepção do machismo como estrutural. Assim, inaugura-se uma nova perspectiva: a construção teórica sobre a condição das mulheres na sociedade, feita por elas, com elas e para elas, surgindo os primeiros estudos sobre a mulher, quando ganhou destaque a publicação da obra “O segundo sexo”, da filósofa francesa Simone de Beauvoir, publicado em 1949. (Mendes; Silva & Souza, 2017).

Em 1963, Betty Friedan (1971), importante ativista feminista americana, lança a obra “A mística feminina”, afirmando que a mulher foi mistificada após a Crise de 1929 e mobilização para a Segunda Guerra Mundial, sendo considerada fundamentalmente como mãe e esposa zelosa e cuja educação desde a infância não a estimulava a ser independente. No livro, a autora traz depoimentos de mulheres da classe média retratando suas frustrações relacionadas com o seu papel como “rainha do lar”, abordando a experiência e a vivência delas no âmbito doméstico. (Marques & Xavier, 2018). Pela primeira vez as mulheres tratam diretamente sobre a questão das relações de poder entre homens e mulheres. (Pinto, 2009).

O feminismo aparece como um movimento libertário, que não quer só espaço para a mulher – no trabalho, na vida pública, na educação –, mas que luta, sim, por uma nova forma de relacionamento entre homens e mulheres, em que esta última tenha liberdade e autonomia para decidir sobre sua vida e seu corpo. Aponta, e isto é o que há de mais original no movimento, que existe uma outra forma de dominação – além da clássica dominação de classe –, a dominação do homem sobre a mulher – e que uma não pode ser representada pela outra, já que cada uma tem suas características próprias. (Pinto, 2009, p. 16).

Nesse sentido, o movimento feminista começa a lançar ideias para desconstruir os mitos criados. Segundo Beauvoir (1980), o destino da mulher não estaria definido por nenhum elemento, nem mesmo pela determinação biológica, mas pela construção social.

Ninguém nasce mulher, torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o

conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino (Beauvoir, 1980, p. 9).

Simone de Beauvoir trouxe para o movimento feminista reflexões para além das desigualdades políticas, refletindo também sobre a cultura e o processo de socialização, bem como sobre o que é ser mulher. (Marques & Xavier, 2018). Isto é, considerou que o gênero se constrói pelas relações sociais, relacionando-se ao que o indivíduo se torna depois que nasce e tudo o que lhe será imposto pela construção social (Scott, 1989).

Nessa seara, as obras de Beauvoir e de Friedan contribuíram no desenvolvimento dos estudos feministas no período 1960 a 1980, os quais passaram a questionar e a estudar o que causa as desigualdades entre homens e mulheres. Nesse momento, desenvolve-se uma nova corrente feminista, o feminismo radical, segundo o qual a raiz de toda opressão é o sistema patriarcal, “um exemplo específico das relações de gênero que gera uma relação de poder e dominação masculina”. (Marques & Xavier, 2018, p. 8).

Assim, o segundo período do feminismo, com a institucionalização dos Estudos das Mulheres nas universidades, dá-se concomitantemente ao estabelecimento conceitual da categoria social de gênero – não obstante esta, bem como o Movimento Feminista, tenham sido construídos a partir de um longo e contínuo processo de desenvolvimento. (Maciel; Silva & Brabo, 2017).

A palavra gênero, até a primeira metade do século XX, apresentava somente conotação gramatical, para classificar, por meio de caracteres em comum, em espécies, conjuntos ou agrupamentos, como, por exemplo, “gênero literário”, “gênero musical”, etc. Mas vale dizer que a partir da década de 1930 ocorrem as primeiras abordagens do conceito de gênero por meio de estudos de sociedades orientais sobre as relações entre o homem e a mulher, que se diferenciavam das relações instituídas na sociedade ocidental moderna.

Os(as) autores(as) da época procuravam comprovar que o comportamento humano não é determinado pelos caracteres biológicos do corpo, mas que pode ser compartilhado tanto por uma pessoa de um sexo quanto de outro por intermédio da cultura. Assim, tais autores e autoras passaram a desmistificar concepções de que homens e mulheres possuem um conjunto de comportamentos universais e previamente estabelecidos, designados pelo seu sexo, abordando indiretamente, e ainda sem conceituação, o conceito de gênero tal qual conhecemos hoje. (Maciel; Silva & Brabo, 2017, p. 6).

Em 1968, o psiquiatra e psicanalista americano Robert Stoller adota o termo gênero e o atribui, na perspectiva psicológica, além do papel social humano, a um corpo de determinado sexo que não coincide com sua identidade de gênero. Assim, as suas contribuições, juntamente com os estudos das mulheres nas universidades, redesigna o objeto central do movimento feminismo, que tinha a mulher no singular e passa a abordar outras temáticas, como as relações étnico-raciais, as sexualidades, a luta de classes, o multiculturalismo, dentre outros. “(...) há uma mudança de enfoque: de uma mulher para mulheres, já considerando a diversidade do ser mulher, com especificidades e demandas gerais, mas algumas específicas, incluindo classe, geração, etnia, sexualidade, além de outras.” (Brabo, 2015, p. 10).

Um dos principais jargões da segunda onda do feminismo é *sisterhood is powerful* (ou *a irmandade entre mulheres é poderosa*), que é o nome da obra de Robin Morgan, sendo que uma das táticas exploradas pelas feministas desse período era a conscientização das mulheres por meio de atividades coletivas, possibilitando e favorecendo o empoderamento das mulheres enquanto coletividade. O aprofundamento dos estudos sobre gênero pautou destaque para o aprofundamento do debate sobre as interrelações e as intersecções entre gênero e mulheres,

privilegiando a pluralidade e a diversidade feminina, o que provocou a alteração do termo “mulher” para “mulheres”. (Mendes; Silva & Souza, 2017).

O que se buscou com o uso da palavra gênero foi desconstruir a percepção biológica, naturalizada e essencializada, de que às diferenças físicas e biológicas entre homens e mulheres correspondiam automaticamente às diferenças e desigualdades de papéis, direitos e deveres entre eles.

Nas palavras de Mendes; Silva & Souza (2017, p. 103),

O que se queria dizer com isso era que determinadas características e qualidades tidas como naturalmente femininas (fraqueza, fragilidade, sensibilidade, emotividade, passividade, etc.) eram utilizadas para justificar uma condição de inferiorização, subordinação e submissão das mulheres. Ao contrário, essas características e qualidades não estavam inscritas no corpo, na essência ou na identidade da mulher, mas eram produto de uma construção cultural, social e historicamente determinada. Ou seja, enquanto distintivo diferenciador e qualificador do que é social, cultural e historicamente determinado nas relações entre homens e mulheres, gênero passa a adquirir um caráter político, no sentido de ser um instrumento de mudanças e transformações sociais nas relações entre homens e mulheres em sociedades machistas, capitalistas e patriarcais.

No Brasil, na vigência do regime militar, ocorreram os primeiros estudos sobre a condição de opressão feminina, e podemos citar a obra “A mulher na sociedade de classes”, de Heleith Saffioti, em 1967; no entanto, a incorporação do conceito de gênero nos estudos feministas brasileiros ocorreu, aproximadamente, trinta anos depois do surgimento do movimento feminista no país. (Mendes; Silva & Souza, 2017).

Para Saffioti (2015), grande defensora do uso do termo “patriarcado”, este, enquanto sistema político de dominação, consiste em um caso específico das relações de gênero (desiguais e hierárquicas), manifestando-se tanto na esfera pública quanto privada e presente em todos os espaços sociais. “A ordem patriarcal de gênero admitiria então a dominação e a exploração das mulheres pelos homens, configurando a opressão feminina”. (Silveira & Costa, s.d., p. 2).

Saffioti (2004) defende que na sociedade patriarcal em que vivemos, a violência é fortemente banalizada, havendo uma tolerância e até um certo incentivo da sociedade para que os homens exerçam sua virilidade baseada na força/dominação com base na organização social de gênero. Assim, “é normal que os homens maltratem suas mulheres, assim como os pais e pais maltratem seus filhos, retificando, deste modo, a pedagogia da violência”. (Saffioti, 2004, p. 74).

“Ao identificar a dominação dos homens sobre as mulheres, mais que isso, ao perceber que a dominação dos homens possui como base a exploração das mulheres, esse feminismo passa a confrontar o patriarcado e, também, o capitalismo [...]”. (Cisne, 2015, p.108).

A partir da década de 1990, os estudos de gênero avançaram em diversos campos do saber – sobretudo na filosofia, história, antropologia e sociologia, e o movimento começa a passar por grandes transformações, acarretando na chamada terceira onda do movimento feminista, a qual continuou e aprofundou os debates em questões de gênero e interseccionalidade, em busca pela quebra de papéis pré-definidos.

A ampliação das ações afirmativas de promoção de igualdade de direitos entre homens e mulheres ganhou destaque com os estudos dos historiadores americanos Joan Scott e Thomas Laqueur e da filósofa americana Judith Butler. (Mendes; Silva & Souza, 2017).

Feministas passaram a questionar o próprio movimento, iniciando um processo de desconstrução “universal” da mulher, ou seja, “o próprio movimento feminista tratava a vida da mulher de forma coletiva como se todas as mulheres, de todas as classes e raça, vivessem os mesmos problemas, estivessem à mesma forma de opressão”. (Marques & Xavier, 2018, p. 6)

Logo, a terceira onda do movimento feminista é marcada pelo reconhecimento de uma pluralidade feminina, passando a considerar a raça, classe e a região. Aqui, surgem o movimento feminista negro, pautado no preconceito da mulher e no preconceito racial; o movimento feminista lésbico, interseccional, transfeminismo, entre tantas outras vertentes. (Marques & Xavier, 2018).

Como movimento social, filosófico e político, o movimento feminista buscou

(...) alternativas teóricas e práticas para alcançar, cada vez mais, uma vivência humana capaz de reconhecer e reafirmar a igualdade entre homens e mulheres. E, para isso, vem alterando, substancialmente, determinados padrões, práticas e valores predominantes que ainda persistem naturalizados e normalizados no contexto de muitas sociedades. (Mendes; Silva & Souza, 2017, p. 107).

Diante do exposto, nota-se que as lutas do movimento feminista passam a influenciar as políticas públicas. Na temática proposta neste trabalho, podemos citar como um dos marcos da conquista do movimento no Brasil a Lei nº 11.340/2006, chamada Lei Maria da Penha, a qual criou mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher (Marques & Xavier, 2018), que abordaremos mais à frente.

2.2. Teoria da dominação masculina e a dimensão simbólica

A violência contra a mulher foi silenciada, naturalizada e tolerada ao longo da história, tendo ganhado destaque no cenário político brasileiro com as produções acadêmicas e os movimentos feministas que surgiram no Brasil no decorrer nos anos 1970, por meio dos quais foi possível compreender e explicar a violência doméstica para além do senso comum, mas

como um fenômeno social, cultural e historicamente situado na realidade do país. Ademais, deram início a um processo de emancipação da mulher brasileira, através das denúncias das desigualdades sociais e históricas enraizadas nas relações entre homens e mulheres. (Mendes; Silva & Souza, 2017).

De acordo com o II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (Brasil, 2008), as desigualdades de gênero são entendidas como desigualdades estruturantes da sociedade brasileira, sob a ideia de que os valores e crenças sobre capacidades e habilidades de homens e mulheres definem espaços e possibilidades disponíveis a cada um destes grupos. A divisão sexual de tarefas e responsabilidades explicita tal concepção, pois estão calcadas em estereótipos e preconceitos que definem qual a contribuição dos diferentes grupos para a sociedade.

Esse sistema de preconceitos permeia todas as relações sociais e irá afetá-las de forma profunda e negativa, estabelecendo diferenças entre as pessoas, negando direitos fundamentais e gerando conflitos, o que leva a efeitos devastadores, como a perda do respeito pela pessoa humana; a restrição à liberdade; a introdução da desigualdade, o estabelecimento e manutenção da discriminação, a promoção da injustiça (Dallari, 1996/1997).

De acordo com o senso comum e seu sistema de preconceitos, além de estabelecerem diferenças entre homens e mulheres, também criam hierarquia, de modo que a mulher ocupa uma posição socialmente inferior. Com relação ao machismo, que se baseia nessa hierarquização, afirma Chauí (1991, p. 227)

(...) arriscaríamos as seguintes hipóteses para compreendê-lo e ao seu avesso complementar: em primeiro lugar, a repetição, no interior da casa, do que se passa na sociedade e na política como um todo, isto é, a privatização e a pessoalização das formas de autoridades; em segundo lugar, também a reiteração do mecanismo sócio-político de

transformação da assimetria (no caso homem-mulher, pais-filhos, irmão-irmã) em hierarquia, a diferença sendo simbolizada pelo mando e pela obediência; em terceiro lugar, a compensação pela falta de poder real no plano sócio-político, o machismo funcionando como racionalização, assim como a feminilidade (‘atrás de todo grande homem, há uma grande mulher’, indicando que há um poder ou autoridade femininos que se exercem sob a condição de serem dissimulados e ocultados pela obediência e pelo recato).

Nesse sentido, o conceito de gênero é fundamental para que se compreenda e supere os preconceitos e a relação assimétrica entre homens e mulheres, permitindo a análise da desigualdade entre eles a partir do construído e a participação em conjunto da busca de soluções para a superação da desigualdade. (Vaccari, 2001).

A violência de gênero está presente na cultura de todos os países, independentemente do seu grau de desenvolvimento. Ela se expressa e se reproduz culturalmente por meio de comportamentos irrefletidos, aprendidos histórica e socialmente, nas instituições como família, escola, igreja, Estado, que contribuem diretamente para a opressão masculina sobre a feminina.

Essa violência constitui-se como um fenômeno sócio-histórico, varia de acordo com os valores, costumes e leis, manifestando-se nas diversas classes sociais, raças/etnias, credos e regiões onde as diferenças culturais e naturais são critérios para criar desigualdades sociais, econômicas e políticas. “Tais diferenças são reforçadas pelas instituições sociais, sociedade e Estado, servindo como um instrumento de poder das classes dominantes para subjugar as classes subalternizadas.” (Tavares & Nery, 2012, np).

O combate à violência contra a mulher no Brasil vem de longa data. O ditado popular “em briga de marido e mulher não se mete a colher” foi contestado e desmistificado pelo movimento feminista que tomou força nos anos 1970, o qual produziu reflexões e ações,

demonstrando que a violência contra a mulher é sustentada e se alimenta pelo sistema capitalista, patriarcal e racista. Neste mesmo período, expuseram a violência como um mecanismo de poder dos homens sobre as mulheres, gerado por uma sociedade desigual, aprofundando e difundindo os estudos em torno das relações sociais de gênero, instrumento de reflexão fundamental para compreendermos a construção social do homem e da mulher na sociedade (Coelho & Zelic, 2019).

Impende ressaltar que a violência vivenciada pelas mulheres dentro de seus lares representa uma expressão de outra violência: a violência simbólica, proposta por Pierre Bourdieu, entendendo-se que tais práticas violentas se diluem no cotidiano, não se percebendo as mulheres como vítimas de violência.

Segundo Bourdieu (2017, p. 8-9), a dominação masculina e o modo como é imposta e vivenciada, resultam da

(...) violência simbólica, violência suave, insensível, invisível às suas próprias vítimas, que se exerce, essencialmente, pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do 'sentimento'.

A violência simbólica legítima é destacada por Bourdieu (2017) como aquela constituída no poder de impor e de inculcar de maneira imperceptível os valores e a dominação por meio de instrumentos de conhecimentos e comunicação, embora ignorados como tais na realidade social. Isto é, os sujeitos sociais envolvidos concebem o mundo social como ele se apresenta, visto como natural, uma aceitação tácita da posição que se encontra, com limites definidos pela sua posição ocupada na sociedade, não abrindo questionamentos para a ordem vigente.

O processo pelo qual a violência simbólica acontece se dá por meio de expressões e significados socialmente reconhecidos, que escondem as relações de força existentes entre dominantes e dominados.

Os dominados aplicam categorias do ponto de vista dos dominantes às relações de dominação, fazendo-as assim ser vistas como naturais. (...). A violência simbólica se institui por intermédio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante (e, portanto, à dominação), quando ele não dispõe, para pensá-la e para se pensar, ou melhor, para pensar sua relação com ele, mais que de instrumentos de conhecimento que ambos têm em comum e que, não sendo mais que a forma incorporada da relação de dominação, fazem esta relação ser vista como natural. (Bourdieu, 2017, p. 46-47).

Segundo Bourdieu (2017), o homem aprende a lógica da dominação masculina e a mulher absorve essa relação inconscientemente, sendo a repetição entendida como inerente ao ser humano. Na lógica da dominação, o dominado reconhece o poder exercido pelo dominante e as instituições como o Estado, a família, a igreja e a escola colaboram como agentes de perpetuação dessa relação de dominação.

Assim, a categoria simbólica significa a forma como a violência se apresenta, ao ato de imposição que se dá por meio de significações, legitimando desta forma o interesse do mais forte, dissimulando as relações de força existentes. Ou seja, não sendo a força física suficiente na garantia e imposição do modo de pensamento dominante, são utilizados símbolos, instrumentos de comunicação e linguagem como meios eficazes de transmitir a sua cultura, os seus valores, as suas ideias como universais.

A dimensão simbólica da violência consiste em um instrumento a serviço da dominação, que está por trás de todas as formas de violência, sedimentadas nas práticas sociais e incorporadas ao *habitus*, conceito também proposto por Bourdieu (1998). Para entender como a violência simbólica manifesta-se, é necessário entender como ocorre o processo de assimilação dos indivíduos do mundo objetivo, como se dá a relação da subjetividade dos indivíduos com o mundo no qual estão inseridos, sendo o *habitus* resultado da mediação entre o mundo objetivo e o mundo subjetivo.

O *habitus*, historicamente construído ao longo do tempo no seio das diferentes comunidades humanas, torna-se um elemento natural na vivência. Segundo Bourdieu (1994, p. 76), “enquanto produto da história, o *habitus* produz práticas, individuais e coletivas, produz história, portanto, em conformidade com os esquemas engendrados pela história”.

Assim, as práticas sociais discriminadoras tendem a produzir nos sujeitos sociais esquemas de percepção e ação legitimando as condições sociais da dominação masculina. A sociedade como um todo já internalizou a concepção de que a mulher é naturalmente inferior ao homem e, às vezes, até a própria mulher não consegue reconhecer essa situação. A dominação masculina impõe-se, portanto, de maneira sutil, subordinando a mulher ao seu poder, expressando-se não só na relação conjugal, mas em todas as esferas da vida social.

Nesse contexto, Bourdieu (2017), traz a relação entre os gêneros como uma relação que se dá ao nível simbólico, em que prevalece a ordem masculina de ver as coisas, e para tanto se utiliza da noção de violência simbólica, reproduzindo um *habitus* que tende a conceber o mundo por meio da ótica masculina e de sua dominação.

Dessa forma, é possível afirmar que a permanência no ciclo da violência contra as mulheres e a manutenção destas na relação violenta não acontece de forma consciente e deliberada por parte delas, haja vista que elas muitas vezes não se percebem como vítimas da violência. Segundo o Instituto de Pesquisa DataSenado (Senado Federal, 2018), um fator

preponderante, que aparece em sua grande maioria, quase que como um padrão nessas mulheres, é a subnotificação.

Teles e Melo, no livro “O que é violência contra a mulher”, definem a violência de gênero como “uma relação de poder de dominação do homem e de submissão da mulher, em que os papéis impostos às mulheres e homens induzem relações violentas entre os sexos (...) e que essa violência não é fruto da natureza, mas sim do processo de socialização das pessoas” (Teles & Melo, 2002, p. 10).

Destarte, constitui-se um desafio identificar as expressões da violência simbólica e propor uma mudança das práticas sociais. Como confirma Bourdieu (2017), é preciso lutar contra qualquer forma de dominação social, constituindo-se a violência doméstica e familiar contra as mulheres numa delas. Para tanto, é necessário modificar esse *habitus*, interrompendo a reprodução da violência simbólica, e propondo alternativas que venham superar essas desigualdades, através da construção de práticas sociais, como ações educativas, que possibilitem a autonomia das mulheres, proporcionando relações mais igualitárias entre os sujeitos sociais.

Desta forma é imprescindível a contribuição para uma mudança e questionamento da dominação masculina, desmistificando e rompendo certos comportamentos, preconceitos, estereótipos.

3. DIREITOS HUMANOS DA MULHER NA ORDEM INTERNACIONAL

O Direito Internacional dos Direitos Humanos passa a se desenvolver a partir da Declaração Universal de 1948, mediante a adoção de diversos tratados internacionais voltados à proteção de direitos fundamentais, formando-se o sistema normativo global de proteção dos direitos humanos, no âmbito das Nações Unidas. No entanto, conforme aponta Piovesan (2004), essa proteção não resguardou os direitos das minorias, tornando-se necessária a especificação do sujeito de direito, que passa a ser visto em suas peculiaridades e particularidades.

Nessa ótica, determinados sujeitos de direitos, ou determinadas violações de direitos, exigem uma resposta específica e diferenciada. Isto é, na esfera internacional, se uma primeira vertente de instrumentos internacionais nasce com a vocação de proporcionar uma proteção geral, genérica e abstrata, refletindo o próprio temor da diferença (que na era Hitler foi justificativa para o extermínio e a destruição), percebe-se, posteriormente, a necessidade de conferir a determinados grupos uma proteção especial e particularizada, em face de sua própria vulnerabilidade. Isso significa que a diferença não mais seria utilizada para a aniquilação de direitos, mas, ao revés, para a promoção de direitos. (Piovesan, 2008, p. 888).

Assim, em meados da década de 80, através da necessidade de instrumentos de proteção igual dos sujeitos de direitos, sem privilegiar as maiorias, surgiram, dentro do Direito Internacional, Convenções que se dedicassem exclusivamente à proteção de dessas pessoas, como as mulheres. (Souza, 2010).

Logo, ao lado do direito à igualdade, nasce, também, como direito fundamental, o direito à diferença e o respeito à diversidade, assegurando-lhe um tratamento especial. Nesse sentido,

o sistema normativo global de proteção dos direitos humanos passa a ser composto por dois instrumentos que se complementam: um de alcance geral, endereçado para toda e qualquer pessoa, como os Pactos Internacionais de Direitos Civis e Políticos e de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, e outro de alcance específico, direcionado a determinados sujeitos, que passam ser vistos em sua especificidade e concreticidade, como as Convenções Internacionais que visam responder a violações de direitos humanos da mulher, por exemplo. (Piovesan, 2012).

Dentro desse sistema normativo especial, temos os Direitos Humanos das Mulheres, que consistem em um

(...) conjunto de direitos particulares às mulheres, compreendidas como sujeitos de direito às quais é reconhecida a necessidade de proteção agravada em face das especificidades intrinsecamente vinculadas não apenas ao sexo e ao gênero feminino, em contraposição ao sexo e ao gênero masculino. Nascem, portanto, da constatação de existência efetiva e real de uma posição de desvantagem ligada ao simples fato de pertencer a um sexo e a um gênero, desvantagem cuja intensidade das repercussões, que ocorre em praticamente todos os campos de interação humana, merece ser combatida pelo direito, com a concessão de direitos especiais, que se acumulam com os demais de caráter genérico. (Schneider, 2020, p. 163).

No contexto dos Direitos Humanos das Mulheres, a promulgação da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres (CEDAW, 1979) consiste em um marco legal internacional da justiça de gênero. Na América Latina e Caribe, destacamos a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a

Mulher, de Belém do Pará (1994). Além desses importantes documentos, destacamos também a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (2015).

A conquista do reconhecimento dos direitos humanos das mulheres foi e ainda é um passo importante para erradicar a discriminação e o preconceito de gênero, uma vez que os estigmas são a base da violência contra as mulheres. O caminho para o estabelecimento dos direitos humanos das mulheres não foi fácil e demandou muita luta e organização para que fossem reconhecidos, nas mesmas condições de igualdade que os homens. Embora ainda tenhamos um longo percurso a percorrer para que as mulheres gozem de iguais oportunidades de fato em seu dia a dia, a igualdade de jure – ou seja, pela letra da lei – é um avanço na conquista da igualdade de gênero, pois implica na obrigação dos Estados em proteger as mulheres e conduzir à criação de políticas públicas de acesso aos recursos. (Di Piero et al., 2019, p. 17).

3.1. Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher

Em 1946, a Organização das Nações Unidas (ONU) criou a Comissão sobre o Status da Mulher, cuja função era, entre outras, promover os direitos das mulheres no âmbito civil, político, econômico, social e educacional. Esta Comissão participou da elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, trazendo importante conquista das mulheres com a mudança da redação do artigo 1º, substituindo a palavra “homens” por “seres humanos”. (Di Piero et al., 2019).

Em 1967, a ONU, por mediação da Comissão sobre o Status da Mulher, proclamou a Declaração sobre a Eliminação da Discriminação Contra a Mulher, avançando no conceito de igualdade e de direitos das mulheres (Di Piero et al., 2019), a qual serviu de base para a

Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, denominada Convenção da Mulher (CEDAW, sigla em inglês), aprovada pela ONU em 1979 e ratificada pelo Brasil em 1984.

A CEDAW consiste no primeiro tratado internacional que dispõe amplamente sobre os direitos humanos da mulher, tendo duas frentes propostas: promoção dos direitos da mulher na busca da igualdade de gênero e repressão de quaisquer discriminações contra a mulher nos Estados-parte (Pimentel, 2013).

Com o firme propósito de pôr fim a essa situação, a Convenção decorre de princípios já consagrados na Carta das Nações Unidas, de 1945, que proclama a fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor da pessoa humana, na igualdade entre o homem e a mulher e na Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, que reafirma o princípio da não discriminação e assevera que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”, sem distinção de sexo. São marcos de extrema relevância no longo e difícil processo da luta pelo reconhecimento da dignidade das mulheres. (Conselho Nacional de Justiça, 2019, p. 9).

A CEDAW foi fruto de décadas de esforços internacionais que visavam a proteção e a promoção dos direitos das mulheres no mundo todo e resultou de iniciativas tomadas dentro da Comissão de Status da Mulher da ONU, criada em 1946.

Baseada em provisões da Carta das Nações Unidas - que afirma expressamente os direitos iguais de homens e mulheres - e na Declaração Universal dos Direitos Humanos - que declara que todos os direitos e liberdades humanos devem ser aplicados igualmente a homens e mulheres, sem distinção de qualquer natureza - a

Comissão preparou, entre os anos de 1949 e 1962, uma série de tratados que incluíram: a Convenção dos Direitos Políticos das Mulheres (1952); a Convenção sobre a Nacionalidade de Mulheres Casadas (1957); a Convenção Sobre o Casamento por Consenso, Idade Mínima para Casamento e Registro de Casamentos (1962). Esses tratados visavam a proteção e a promoção dos direitos da mulher em áreas onde esses direitos fossem considerados particularmente vulneráveis pela Comissão. (Pimentel, 2013).

A Convenção da Mulher foi impulsionada pela Conferência Mundial do Ano Internacional da Mulher, das Nações Unidas, realizada no México, em 1975, tendo a Assembleia Geral declarado o período de 1976-1985 a Década das Nações Unidas para Mulher. (Piovesan, 2012).

Segundo o artigo 1º da Convenção, a discriminação contra a mulher significa

“(...) toda a distinção, exclusão ou restrição baseada no sexo e que tenha por objeto ou resultado prejudicar ou anular o reconhecimento, gozo, exercício pela mulher, independentemente de seu estado civil, com base na igualdade do homem e da mulher, dos direitos humanos e das liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural e civil ou em qualquer outro campo”. (Pimentel, 2013, p. 20).

A CEDAW é a grande Carta Magna dos direitos das mulheres, consagrando a urgência em se erradicar todas as formas de discriminação em relação ao gênero, garantindo o pleno exercício de seus direitos civis e políticos, bem como de seus direitos sociais, econômicos e culturais, assegurando a efetiva igualdade entre homens e mulheres. Essa Convenção visa à

igualdade de gênero e participação máxima da mulher na vida social, política, econômica e cultural do seu país. (Piovesan & Ikawa, 2004).

“Trata-se de obrigação internacional assumida pelo Estado ao ratificar esta Convenção, que prevê, por exemplo, a necessidade de adoção de políticas igualitárias, bem como de legislação igualitária e educação não estereotipada etc.” (Piovesan, 2012, np).

A Convenção em si mesma contém diferentes perspectivas sobre as causas de opressão contra as mulheres e as medidas necessárias para enfrentá-las. Ela impõe a obrigação de assegurar que as mulheres tenham uma igualdade formal perante a lei e ela reconhece que medidas temporárias de ação afirmativa são necessárias em muitos casos, se as garantias de igualdade formal devem se transformar em realidade. (...). A Convenção também reconhece que há experiências, às quais mulheres são submetidas, que necessitam ser eliminadas (como estupro, assédio sexual, exploração sexual e outras formas de violência contra as mulheres). Em suma, a Convenção reflete a visão de que as mulheres são titulares de todos os direitos e oportunidades que os homens podem exercer; adicionalmente, as habilidades e necessidades que decorrem de diferenças biológicas entre os gêneros devem também ser reconhecidas e ajustadas, mas sem eliminar da titularidade das mulheres a igualdade de direitos e oportunidades. (Byrnes, 1989, p. 1).

A Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher reconheceu em seu conteúdo que para alcançar a igualdade, de fato, entre homens e mulheres, é necessário modificar o papel dos mesmos na sociedade e na família. Para tanto, previu em seu artigo 5º dentre medidas a serem adotadas pelos Estados-membros, a modificação de padrões socioculturais de conduta de homens e mulheres, com vista a alcançar a eliminação dos

preconceitos e práticas consuetudinárias, baseadas na ideia de inferioridade de um sexo em detrimento do outro. (Pimentel, 2013, p. 21).

Importante ressaltar, portanto, que, para essa Convenção, a eliminação da discriminação não é suficiente para assegurar a igualdade entre os gêneros, devendo-se adotar medidas afirmativas para acelerar o processo de obtenção da igualdade. (Piovesan, 2012).

De acordo com Pimentel (2013, p. 16), a efetivação do exercício dos direitos das mulheres

(...) depende de ações dos três poderes: do Legislativo, na adequação da legislação nacional aos parâmetros igualitários internacionais; do Executivo, na elaboração de políticas públicas voltadas para os direitos das mulheres; e, por fim, do Judiciário, na proteção dos direitos das mulheres e no uso de convenções internacionais de proteção aos direitos humanos para fundamentar suas decisões.

Não obstante os esforços para a proteção dos direitos das mulheres, esta Convenção é o instrumento internacional de Direitos Humanos que mais recebeu reservas, as quais concentraram-se na cláusula relativa à igualdade entre homens e mulheres, inclusive na família, sob justificativas baseadas em argumentos de ordem religiosa, cultural ou mesmo legal. Segundo Piovesan (2012), tal fato reforça o quanto a implementação desses direitos está condicionada à dicotomia entre os espaços público e privado, estando a mulher confinada ao espaço doméstico da casa e da família, em muitas sociedades.

Nesse sentido, a Recomendação n. 21, do Comitê sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, previu como dever dos Estados desencorajar toda noção de desigualdade entre a mulher e o homem, seja ela afirmada por leis, pela religião ou

pela cultura, com o fim de eliminar referidas reservas, referentes à igualdade de direitos no casamento e nas relações familiares.

Cabe salientar, ainda, que, em 1993, a Conferência de Direitos Humanos de Viena “reafirmou a importância do reconhecimento universal do direito à igualdade relativa ao gênero, clamando pela ratificação universal da Convenção sobre a Eliminação da Discriminação contra a Mulher”. (Piovesan, 2012, np).

Essa Convenção de Viena deu dois passos importantes para as mulheres: os direitos das mulheres foram reconhecidos explicitamente como direitos humanos e a violência contra as mulheres passou a ser vista como uma violação dos direitos humanos. (Di Piero et al., 2019).

Nesse sentido, a ONU adotou, no mesmo ano, a Declaração sobre a Eliminação da Violência contra a Mulher, cuja definição de violência contra a mulher é “qualquer ato de violência baseado no gênero que resulte, ou possa resultar, em dano físico, sexual ou psicológico ou em sofrimento para a mulher, inclusive as ameaças de tais atos, coerção ou privação arbitrária da liberdade, podendo ocorrer na esfera pública ou na esfera privada”. Logo, essa violência é concebida como um padrão de violência específico, baseado no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher³. Este preceito reconhece, então, que a violação dos direitos humanos da mulher não se reduz à esfera pública, mas também alcança o espaço privado (Piovesan, 2012, np).

O Comitê da CEDAW publicou algumas Recomendações Gerais que tratam especificamente do tema da violência de gênero, como as de nº 12, 19 e 35. A Recomendação Geral 12 aborda, pela primeira vez, a violência contra a mulher. Já a Recomendação Geral 19, afirma que esta violência “é uma forma de discriminação, que impede as mulheres de gozar dos seus direitos e liberdades em igualdade com o homem”. (Di Piero et al., 2019, p. 55).

³ A Recomendação Geral n. 35 do Comitê sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher entende ser a violência contra a mulher uma forma de discriminação.

Segundo FACIO (2011) o parágrafo principal afirma que a violência de gênero – a qual impede ou anula o exercício das mulheres de seus direitos humanos – pode ser considerada discriminação dentro das definições da CEDAW e deve cobrir atos violentos tanto públicos quanto privados. A Recomendação Geral 19 serviu como um dos pilares mais importantes no combate à violência contra a mulher e tem servido de apoio para inúmeros órgãos da ONU. (Di Piero et a., 2019, p. 38).

Por fim, a Recomendação Geral 35 considera essa discriminação “um dos meios sociais, políticos e econômicos fundamentais através dos quais se perpetua a subordinação da mulher ao homem e seus papéis estereotipados”, constituindo a violência contra a mulher um grave obstáculo para o êxito da igualdade substantiva de gênero. (Di Piero et a., 2019, p. 55-56).

3.2. Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher – Convenção de Belém do Pará

Após a CEDAW, outro grande avanço na proteção internacional dos direitos das mulheres foi a aprovação da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher – conhecida como Convenção de Belém do Pará, editada em 1994 no âmbito da Organização dos Estados Americanos (OEA) e ratificada pelo Brasil em 1995. Essa Convenção é o primeiro tratado internacional de proteção dos direitos humanos a reconhecer a violência contra a mulher um fenômeno que atinge um grande número de mulheres, sem distinção de raça, classe, religião, idade ou qualquer outra condição, tratando-se de um efeito generalizado fruto da relação histórica de dominação do homem sobre a mulher.

Em seu texto, a Convenção de Belém do Pará visa acabar com toda forma de violência contra a mulher, considerando-a uma ofensa à dignidade humana, definindo ainda a violência

contra a mulher como qualquer ação ou conduta, baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto na esfera pública, como na privada. (Piovesan, 2012). Portanto, nota-se que a Convenção é explícita em reconhecer que a violência contra a mulher pode se manifestar tanto na esfera pública como na esfera privada, seguindo a Declaração da ONU sobre a Violência contra a Mulher de 1993.

Vale dizer que tanto a CEDAW quanto a Convenção de Belém do Pará são compromissos que estabelecem obrigação jurídica, devendo ser cumpridas a partir da ratificação, não garantindo somente respeito do Estado Brasileiro aos direitos fundamentais, mas também assegurando deveres positivos e negativos do Estado, sob pena de responsabilização. (Algayer, 2012).

Ademais, ambas Convenções tiveram significativo impacto social, uma vez que permitiram que a esfera privada também fosse atingida pelo Direito, provocando o rompimento da dicotomia entre o público e o privado. Importante salientar que, até então, o Direito não intervinha no âmbito doméstico, sendo o modelo familiar marcado por desigualdade, pela inferiorização e submissão da mulher, socialmente aceitas e naturalizadas. (Piovesan & Ikawa, 2004).

A Convenção de Belém do Pará encadeou estratégias valiosas para a proteção internacional dos direitos humanos das mulheres, merecendo destaque a possibilidade de qualquer pessoa, grupo de pessoas ou entidade não governamental apresentar à Comissão Interamericana de Direitos Humanos petições que contenham denúncias de violência perpetrada contra a mulher, desde que haja o esgotamento prévio dos recursos internos, comprovando-se a ineficácia deles, dentre outros requisitos. Sendo assim, é possível que os procedimentos internacionais sejam acionados caso as instituições nacionais se mostrem falhas ou omissas no dever de proteger os direitos fundamentais. “Nesse caso, a comunidade

internacional buscará responsabilizar o Estado violador, de forma a adotar medidas que restaurem ou reparem os direitos então violados⁴.” (Piovesan, 2012, np).

Impende destacar que relevantes decisões do sistema interamericano sobre discriminação e violência contra mulheres fomentaram a reforma de códigos bem como a adoção de novas leis, como a Lei Maria da Penha, no Brasil, a qual entrou em vigor em 2006.

3.3. Agenda 2030 da ONU: Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 5 – Igualdade de Gênero

Em setembro de 2015, na 70ª Assembleia Geral das Nações Unidas, foi aprovada a nova Agenda para o Desenvolvimento Sustentável, chamada de Agenda 2030. Com vigência entre 2015 e 2030, essa agenda é composta por 17 objetivos, os quais representam o andamento de diversas ações e metas empreendidas em nível global que buscam avançar em prol do desenvolvimento da sociedade. (Marçal, 2020).

Os 17 objetivos de desenvolvimento sustentável e as 169 metas buscam assegurar os direitos humanos de todos e, especificamente, o Objetivo 5, que trata da igualdade de gênero, visa alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas. (ONU, 2015).

A Assembleia Geral das Nações Unidas entende que a igualdade de gênero, além de um direito humano fundamental, é a base necessária para a construção de um mundo pacífico, próspero e sustentável e o esforço de alcance do ODS 5 é transversal à toda Agenda 2030,

⁴ Em 1996, a União de Mulheres de São Paulo e o Comitê Latino-Americano e do Caribe para Defesa dos Direitos das Mulheres (CLADEM) encaminharam as duas primeiras denúncias internacionais de violação de direitos das mulheres à Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), sediada em Washington. Delvita Silva Prates e Márcia Cristina Leopoldi foram cruelmente assassinadas, sem qualquer responsabilização dos autores de brutal violência. Após o esgotamento total das vias internas, não houve qualquer resposta eficaz por parte do Estado brasileiro. Em 1998, o Centro para Justiça e o Direito Internacional (CEJIL-Brasil) e o CLADEM encaminharam o caso da Maria da Penha, a qual, em 1983, sofreu uma tentativa de homicídio por seu marido, que atirou em suas costas, deixando-a paraplégica. Após ser condenado pelos tribunais nacionais, ele não havia sido preso e o processo ainda se encontrava pendente, devido aos sucessivos recursos. Após 18 anos da prática do crime, a CIDH condenou o Estado brasileiro por negligência e omissão em relação à violência doméstica e recomendou, dentre outras medidas, o pagamento de uma indenização à vítima. (Piovesan, 2012).

refletindo a crescente evidência de que a igualdade de gênero tem efeitos multiplicadores no desenvolvimento sustentável.

As nove metas do Objetivo 5 procuram envolver as dimensões mais relevantes da questão de gênero, passando por temas como como violência, discriminação, reconhecimento do trabalho doméstico não remunerado, políticas de redução das desigualdades de gênero, entre outros. Com relação à violência contra as mulheres, destacamos (ONU, 2015):

5.1. Acabar com todas as formas de discriminação contra todas as mulheres e meninas em toda parte;

5.2. Eliminar todas as formas de violência contra todas as mulheres e meninas nas esferas públicas e privadas, incluindo o tráfico e exploração sexual e de outros tipos;

(...)

5.c. Adotar e fortalecer políticas sólidas e legislação aplicável para a promoção da igualdade de gênero e o empoderamento de todas as mulheres e meninas em todos os níveis.

Esses são, portanto, os principais instrumentos de proteção de direitos humanos da mulher e da promoção da igualdade de gênero na ordem internacional, cabendo, agora, destacar os mecanismos de proteção a esses direitos e sua efetividade no âmbito nacional.

4. MECANISMOS DE PROTEÇÃO AOS DIREITOS HUMANOS DAS MULHERES NO BRASIL E SUA EFETIVIDADE

Assim como na ordem internacional, no âmbito nacional há diversos mecanismos de proteção aos direitos humanos das mulheres e instrumentos para sua efetividade.

4.1. Constituição Federal de 1988

A Constituição Federal brasileira de 1988 é o marco jurídico da transição democrática e da institucionalização dos direitos humanos no país, ou seja, originou-se no contexto de consolidação do Estado Democrático de Direito e positivou importantes direitos humanos. Segundo Piovesan (2012), destaca-se a articulação desenvolvida ao longo do período pré-1988 pelo movimento feminista na defesa dos direitos humanos das mulheres, o que culminou na incorporação da maioria significativa das reivindicações formuladas no texto constitucional de 1988.

A igualdade de gênero está protegida em dois artigos da Constituição Brasileira que merecem destaque: o artigo 5º, inciso primeiro, e o artigo 226, parágrafo 8º. Vejamos Brasil (1988):

Art. 5º 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, nos termos seguintes:

I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.

(...)

§ 8º O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações.

A Constituição Federal de 1988 prevê, portanto, como direito fundamental a igualdade de gênero e assegura a assistência à família, ou seja, à cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações.

4.2. Lei Maria da Penha e a prevenção da violência doméstica contra mulheres

Por ordem expressa da Carta Magna brasileira, além de diversos tratados internacionais ratificados pelo Brasil e que fazem parte do nosso ordenamento jurídico, foi sancionada em 7 de agosto de 2006 a Lei nº 11.340, conhecida como Lei Maria da Penha, a qual cria mecanismos para prevenir e 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. (Brasil, 2006).

Mas quem foi Maria da Penha? “Sobrevivi, posso contar” é o título do livro autobiográfico da farmacêutica Maria da Penha Maia Fernandes, vítima de duas tentativas de homicídio cometidas pelo seu então marido, em seu domicílio, em Fortaleza, em 1983. O economista Marcos Antônio tentou matá-la pela primeira vez, com o uso de uma espingarda, enquanto ela dormia, tendo um tiro nas costas a deixado paraplégica aos 38 anos de idade.

Algumas semanas depois, ele fez nova tentativa de assassinato tentando electrocutá-la durante o banho.

Após duas tentativas de julgamento frustradas – apesar de condenado pela Justiça local, ele permanecia ainda em liberdade em razão de sucessivos recursos processuais –, Maria da Penha encaminhou, em 1998, o caso ao Centro pela Justiça e o Direito Internacional (CEJIL) e ao Comitê Latino-Americano e do Caribe para a Defesa dos Direitos da Mulher (CLADEM), os quais formalizaram a denúncia contra o Brasil na Comissão Interamericana de Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos (OEA). Tal fato resultou na condenação internacional do Brasil, no ano de 2001, por negligência e omissão em relação à violência doméstica, sendo recomendado ao país adotar várias medidas. (Pinto & Sartori, 2017).

O caso Maria da Penha é elucidativo de uma forma de violência que atinge principalmente a mulher: a violência doméstica. Aos 38 anos, Maria da Penha era vítima, pela segunda vez, de tentativa de homicídio. Essa violência revelou, todavia, duas peculiaridades: o agente do crime, que deixou Maria da Penha irreversivelmente paraplégica, não era um desconhecido, mas seu próprio marido; e as marcas físicas e psicológicas derivadas da violência foram agravadas por um segundo fator, a impunidade. (Piovesan, 2012, np).

O caso, de forma emblemática, rompeu com a invisibilidade que acoberta essa grave violência que acomete tantas mulheres. O Brasil violou os deveres assumidos com a ratificação da Convenção Americana de Direitos Humanos e a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, as quais prescrevem parâmetros protetivos mínimos relacionados com a proteção dos direitos humanos. Nesse sentido, a condenação

internacional do país acarretou em avanços internos na proteção dos direitos humanos das mulheres no Brasil. (Piovesan, 2012).

Após dezenove anos, em outubro de 2002, Marcos Antônio foi preso no Estado da Paraíba. As entidades peticionárias e o Brasil firmaram um termo de compromisso com relação às demais medidas recomendadas pela Comissão Interamericana. Segundo Pinto & Sartori (2017), após alguns anos de projetos para elaboração de uma legislação para enfrentamento à violência doméstica, em novembro de 2004 o Projeto de Lei nº 4559 foi encaminhado ao Congresso Nacional, tendo sido publicada em 07 de agosto de 2006 a Lei nº 11.340, denominada também Lei Maria da Penha.

Segundo o relatório Progresso das mulheres no mundo 2008/2009: Quem responde às mulheres? Gênero e responsabilização elaborado pelo Fundo de desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher (UNIFEM) esta lei é considerada um dos exemplos mais avançados de legislação sobre violência doméstica do mundo. (Di Piero et al., 2019, p. 78).

A Lei Maria da Penha traz em seu preâmbulo a informação de que seu objetivo é criar mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. O seu artigo 3º tornou expressos os direitos conferidos a esta: “direitos à vida, à segurança, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, à moradia, ao acesso à justiça, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária”, cabendo à família, à sociedade e ao poder público criar as condições necessárias para o efetivo exercício destes direitos. (Brasil, 2006).

Já o parágrafo primeiro, do referido artigo, prescreve que o poder público desenvolverá políticas que visem garantir os direitos humanos das mulheres no âmbito das relações

domésticas e familiares no sentido de resguardá-las de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Brasil, 2006).

Importante ressaltar que a Lei Maria da Penha é direcionada apenas à violência contra a mulher baseada no gênero, ou seja, pelo simples fato de ela ser mulher. Ademais, o artigo 5º trata de como ela se caracteriza (Brasil, 2006):

Art. 5º Para os efeitos desta Lei, configura violência doméstica e familiar contra a mulher qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial:

I - no âmbito da unidade doméstica, compreendida como o espaço de convívio permanente de pessoas, com ou sem vínculo familiar, inclusive as esporadicamente agregadas;

II - no âmbito da família, compreendida como a comunidade formada por indivíduos que são ou se consideram aparentados, unidos por laços naturais, por afinidade ou por vontade expressa;

III - em qualquer relação íntima de afeto, na qual o agressor conviva ou tenha convivido com a ofendida, independentemente de coabitação.

Parágrafo único. As relações pessoais enunciadas neste artigo independem de orientação sexual.

Referida Lei classifica, ainda, em seu artigo 7º, as formas de violência contra a mulher como física, psicológica, patrimonial, sexual e moral. Além disso, estabelece que sua aplicação é válida a toda mulher, independentemente de classe, raça, etnia, orientação sexual, renda, cultura, nível educacional, idade e religião.

A Lei prevê diversos mecanismos de assistência à mulher em situação de violência doméstica e familiar, bem como uma lista exemplificativa de medidas protetivas. Ela trouxe muitas inovações, merecendo destaque o trabalho em rede, no qual as instituições trabalham de forma articulada e as ações articuladas de diversas políticas públicas, a fim de intervir de forma eficaz nesse fenômeno tão complexo que é a violência baseada no gênero. Dentre as medidas integradas de prevenção, previstas no seu artigo 8º, podemos citar a promoção e a realização de campanhas educativas de prevenção da violência doméstica e familiar contra a mulher, voltadas ao público escolar e à sociedade em geral, e a difusão desta Lei e dos instrumentos de proteção aos direitos humanos das mulheres; a promoção de programas educacionais que disseminem valores éticos de irrestrito respeito à dignidade da pessoa humana com a perspectiva de gênero e de raça ou etnia; bem como 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. (Brasil, 2006).

Assim, enquanto política pública de enfrentamento da violência doméstica, a Lei Maria da Penha prevê ações sociais, preventivas, protetivas e repressivas, evidenciando-se a realização de campanhas educativas, a promoção de programas educacionais que trabalhem a questão de gênero e a inclusão de conteúdos de equidade de gênero nos currículos escolares.

Para Louro (2003), discutir a violência de gênero na educação, implica analisar os processos, as estratégias e as práticas sociais e culturais que produzem e/ou educam indivíduos, sobretudo se quisermos investir em possibilidades de propor intervenções que permitam modificar, minimamente, as relações de poder vigentes na sociedade em que vivemos.

Além da Lei Maria da Penha, o Brasil também conta com a Lei nº 13.104/2015, a qual tipifica o feminicídio como qualificadora de crime hediondo ampliando as ações de combate à violência contra as mulheres. (Di Piero et al., 2019).

4.3. Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021

A Lei nº 14.164, publicada em 11 de junho de 2021, altera o artigo 26, parágrafo 9º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) para incluir conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica. Vejamos (Brasil, 2021):

Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 26.

.....

§ 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher serão incluídos, como temas transversais, nos currículos de que trata o caput deste artigo, observadas as diretrizes da legislação correspondente e a produção e distribuição de material didático adequado a cada nível de ensino.

....." (NR)

A recente legislação criou também a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher em instituições públicas e particulares de ensino básico, que ocorrerá em março de cada ano, com o objetivo de incentivar a reflexão de alunos e profissionais da educação sobre a prevenção e o combate à violência contra a mulher (Brasil, 2021):

Art. 2º Fica instituída a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher, a ser realizada anualmente, no mês de março, em todas as instituições públicas e privadas de ensino da educação básica, com os seguintes objetivos:

I - contribuir para o conhecimento das disposições da Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha);

II - impulsionar a reflexão crítica entre estudantes, profissionais da educação e comunidade escolar sobre a prevenção e o combate à violência contra a mulher;

III - integrar a comunidade escolar no desenvolvimento de estratégias para o enfrentamento das diversas formas de violência, notadamente contra a mulher;

IV - abordar os mecanismos de assistência à mulher em situação de violência doméstica e familiar, seus instrumentos protetivos e os meios para o registro de denúncias;

V - capacitar educadores e conscientizar a comunidade sobre violência nas relações afetivas;

VI - promover a igualdade entre homens e mulheres, de modo a prevenir e a coibir a violência contra a mulher; e

VII - promover a produção e a distribuição de materiais educativos relativos ao combate da violência contra a mulher nas instituições de ensino.

Assim, diante da importância em se debater e tratar desse tipo de violência desde a infância, o tema violência contra mulher será instituído na grade transversal do ensino, buscando-se promover o conhecimento da Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006), com o fim de abordar os mecanismos de assistência à mulher em situação de violência doméstica e familiar, as medidas protetivas e os meios para o registro de denúncias.

Vale dizer que a legislação então vigente incluía os conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra crianças e adolescentes nos currículos escolares, entretanto, não citava as mulheres. Com a recente lei, será possível que materiais didáticos contemplem a inserção de conteúdos relacionados ao tema e induzirá o debate em sala de aula sobre o combate à violência contra a mulher, propiciando uma aprendizagem significativa, e influenciando, daqui para frente, o comportamento das crianças.

Portanto, com a recente norma, as instituições de educação infantil e ensinos fundamental e médio passarão a abordar conteúdos sobre o enfrentamento à violência contra a mulher, visando a conscientização das futuras gerações sobre os impactos e consequências da violência contra a mulher em nossa sociedade e, por meio da educação, transformar a realidade e mudar a cultura de respeito às mulheres.

5. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA PERSPECTIVA DE GÊNERO E O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA MULHERES

Como visto, há vários dispositivos legais internacionais e nacionais de proteção dos direitos humanos das mulheres. No entanto, nota-se a falta de eficácia social da norma, ou seja, ela acaba não sendo acatada pela sociedade, ao menos no grau esperado, em razão, sobretudo, da resistência cultural. Mesmo passados quinze anos da promulgação da Lei Maria da Penha, considerada referência no plano das leis de proteção às mulheres no mundo todo, ainda aumentam as condutas violentas contra elas dirigidas, entre as quais o feminicídio. Assim, é imprescindível tornar efetivo o sistema protetivo estabelecido, o que só será possível se todos os pilares da política de proteção e dignificação da mulher forem bem desenvolvidos, tanto no aspecto preventivo quanto no repressivo. (Conselho Nacional de Justiça, 2019).

Preventivamente, a medida de maior impacto há de ser a educação, único modo de, efetivamente, conseguir-se a transformação cultural do povo. É preciso trabalhar os valores das crianças desde tenra idade, pois somente com a absorção de novos valores e a sua confrontação com aqueles experimentados em casa é que poderá advir, ainda que a longo prazo, uma concreta e substancial superação desses problemas. Paralelamente, não se pode descurar de propiciar amplo canal de informação e comunicação às mulheres, para que sejam mais bem informadas de seus direitos e possam ter sua primeira forma de acesso à justiça: a de narrar as ofensas a seus direitos e à sua dignidade e integridade, com o fito de obter, do Poder Público – autoridades policiais, Ministério Público e autoridades judiciárias – medidas que os salvaguardem. (Conselho Nacional de Justiça, 2019, p. 13-14).

5.1. A educação em Direitos Humanos e a mudança social

De modo geral, referências ao contexto cultural que marcam determinada sociedade justificam as desigualdades entre homens e mulheres, entendendo-se que comportamentos preconceituosos e fenômenos como o da violência doméstica contra as mulheres decorrem de uma cultura discriminatória, patriarcalista, machista e racista. Além do mais, a transmissão cultural se dá nos diversos processos de socialização aos quais os indivíduos estão submetidos, especialmente por meio de instituições como a família, a escola, a igreja e o Estado. (Brasil, 2008).

Segundo Louro (2012, p. 89-90),

(...) se admitirmos que a escola não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ela também “fabrica” sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe; se reconhecemos que essas identidades estão sendo produzidas através de relações de desigualdade; se admitimos que a escola está intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão (...); e, por fim, se não nos sentimos conformes com essas divisões sociais, então, certamente, encontramos justificativas não apenas para observar, mas, especialmente, para tentar interferir na continuidade dessas desigualdades.

Para Raya (1981, p. 129-130),

A criança precisa e deve saber, num processo de despertá-la para assumir as responsabilidades de dirigir e melhorar o mundo que os adultos de hoje estão

desrespeitando. Provavelmente, se não mentirmos mais às crianças e se lhes dermos todas as informações sem a censura que deturpa e sem o arbítrio que manipula, nossos filhos aprenderão a ser livres, saberão construir um mundo mais puro, poderão viver em paz, cultivarão novamente o amor.

Nas palavras de Lucifora; Reina; Muzzeti e Silva (2019, p. 1404),

A educação auxilia na inculcação dos comportamentos diferenciados, tanto em meio escolar quanto na socialização familiar exterior a tal instituição. Os sujeitos aprendem a portar-se da forma como socialmente serão aceitos e tal aprendizado na maioria das vezes não se dá de forma consciente.

Nesse sentido, para Crociari e Perez (2019), o professor deve levar em consideração a heterogeneidade da sala de aula e que cada criança carrega consigo uma imensa bagagem cultural, fruto de experiências vividas no âmbito familiar e atentar-se para utilizar ferramentas valorosas para discorrer cotidianamente sobre atividades, brincadeiras e conversas livres de preconceitos e desigualdades, contribuindo para a desconstrução da desigualdade de gêneros.

Assim, no processo de socialização ou educação, em todas as suas vertentes (informal, formal, não-formal), esse sistema de preconceito, que representa uma forma velada de violência, é repassado para as novas gerações. Por isso a necessidade de se educar para a reflexão e crítica.

Para combater os preconceitos é preciso interferir na escola, visando uma educação efetivamente voltada para a cidadania e para a liberdade. Desta forma, é de interesse da sociedade como um todo que escolas, famílias, estudantes e outros atores sociais trabalhem em conjunto.

A Educação é um dos fatores indispensáveis para o surgimento de mudança social necessária e capaz para que apareça uma sociedade inclusiva e não assimilacionista, com capacidade de encarar a diferença como valor e não como um desvio social de padrões normais. (Silva, 2007).

A Educação em Direitos Humanos é uma prática pedagógica comprometida com uma educação que é permanente, continuada e global; que busca inequivocamente a mudança social; que procura inculcar valores sociais que revolucionem a vida cotidiana. Revolucionar o cotidiano passa por promover espaços de reflexividade nos quais educador e educando se permitem transformar coração e mente, se permitem transcender a mera formalidade da instrução e da transmissão de conhecimentos acabados e portadores de verdades absolutas. Educar em Direitos Humanos implica numa ação na qual os atores e atrizes envolvidas no processo educacional se permitem compartilhar saberes e, sobretudo, reconhecer que diferença não é sinônimo de desigualdade, mas o par da identidade. (Silva, 2007, p. 1).

Maia & Ribeiro (2011) afirmam que a Escola poderia se tornar um local educativo a serviço de um Estado que tenha o ideal de Educação em Direitos Humanos como algo que veja a diferença entre as pessoas como manifestação de uma diferença positiva, em que as diferentes identidades possam ser consideradas possíveis e de significados igualitários.

No Brasil, desde 2004, o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres trata a educação como um dos eixos fundamentais para a construção de uma sociedade igualitária entre mulheres e homens. A preocupação com a igualdade de gênero, raça, etnia, liberdade de orientação sexual, com fortalecimento dos direitos humanos, perpassa transversalmente o planejamento das políticas federais, devendo a educação de qualidade estar intrinsecamente associada à busca

da igualdade entre os seres humanos e à valorização da diversidade da sociedade brasileira. (Brasil, 2013).

Na sequência, o II Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (Brasil, 2008) propôs uma intervenção pública de caráter multissetorial que deve buscar, simultaneamente, desenvolver ações que: desconstruam as desigualdades e combatam as discriminações de gênero; interfiram nos padrões sexistas/machistas ainda presentes na sociedade brasileira; promovam o empoderamento das mulheres; garantam um atendimento qualificado e humanizado àquelas em situação de violência. Logo, a noção de enfrentamento não se restringe apenas à questão do combate, mas compreende também as dimensões da prevenção, da assistência e da garantia de direitos das mulheres.

Importante salientar que no âmbito preventivo, estão as ações que sirvam para a desconstrução dos mitos e estereótipos de gênero e que modifiquem os padrões sexistas, perpetuadores das desigualdades de poder entre homens e mulheres e da violência contra as mulheres. A prevenção inclui ações educativas, bem como culturais que disseminem atitudes igualitárias e valores éticos que colaborem para a valorização da paz e para o irrestrito respeito às diversidades de gênero, raça/etnia, geração, orientação sexual, entre outras.

Além da Educação em Direitos Humanos, temos a Educação Sexual, entendida como “toda a ação ensino-aprendizagem sobre a sexualidade humana, seja ao nível de conhecimento de informações básicas, seja ao nível de conhecimento e/ou discussões e reflexões sobre valores, normas, sentimentos, emoções, e atitudes relacionadas à vida sexual”. (Figueiró, 2010, p. 3).

Uma educação em sexualidade abrangente e igualitária baseia-se no conhecimento e respeito do corpo, na segurança das práticas sexuais, na partilha das responsabilidades, no reconhecimento das pessoas como sujeitos sexuais de pleno direito, na ausência de estereótipos, violência, dominação ou constrangimentos de qualquer espécie. (Revista Elo, 2012).

Uma ação pedagógica realmente pautada na diversidade cultural deve ter como princípio uma política curricular da identidade e da diferença. Na educação escolar, trabalhar na perspectiva da diversidade cultural significa uma ação pedagógica que vai além do reconhecimento de que os alunos sentados nas cadeiras de uma sala de aula são diferentes, por terem suas características individuais e pertencentes a um grupo social, mas é preciso efetivar uma pedagogia da valorização das diferenças. (Nogueira; Felipe & Teruya, 2008).

Deve-se refletir sobre o processo educacional como uma prática educativa vinculada com a própria vida. A ampliação do tempo do estudante na escola precisa estar acompanhada de outras extensões, como os espaços e as experiências educacionais que acontecem dentro e fora dos limites físicos da escola, bem como a intervenção de novos atores no processo educativo de crianças, adolescentes e jovens. (Brasil, 2009).

Segundo o Programa Mais Educação, a escola deve compartilhar sua responsabilidade pela educação, sem perder seu papel de protagonista, porque sua ação é necessária e insubstituível, mas não é suficiente para dar conta da tarefa da formação integral. Propostas pedagógicas devem buscar estabelecer laços, vínculos e diálogos entre os saberes escolares e os saberes comunitários e que afirme a educação como um direito de todos. (Brasil, 2009).

Assim, diferentes atores sociais (Poder Público, comunidade escolar e sociedade civil) devem se unir para a construção permanente de um projeto educativo que respeite e promova os direitos humanos e o exercício da democracia, possibilitando ações e intervenção que poderão auxiliar na construção permanente de sujeitos de direitos no âmbito escolar e, desta forma, contribuirão para a formação de sujeitos mais humanos e sensíveis em nossa sociedade, em um efetivo combate de diversas violações aos direitos humanos, como a violência doméstica e familiar contra mulheres.

Essa ação em conjunto para educar para a vivência dos direitos humanos a partir do ambiente escolar envolve experiências que permitam às crianças, aos adolescentes e aos jovens,

tanto na escola quanto em outros espaços de convivência, o exercício da ética como o aprendizado do cuidado de si, desenvolvendo experiências que possibilitem aprendizagens com relação à preservação da integridade física, psíquica e emocional, à liberdade, à autonomia, à participação, à proteção, à solidariedade, ao respeito à diversidade, etc., dando o contorno da dimensão ética que deve estar presente no ideário e vivência dos direitos humanos. (Brasil, 2009).

Quanto mais formos capazes de aprender a cuidar de nós mesmos, mais seremos capazes de cuidar dos outros e de nos tornarmos responsáveis pelos demais em nossa sociedade. Isto é, sermos cidadãos comprometidos com o bem-estar de todos que estão à nossa volta, buscando viver e nos guiar, então, pelo princípio do cuidado de si e pela ética. (Brasil, 2009).

A noção de direitos humanos traz consigo a expressão de aprimoramentos produzidos nas relações sociais, políticas e humanas entre pessoas e em sociedade. O Relatório Anual da Rede Social de Justiça e Direitos Humanos (2007, p. 13) afirma que

A consciência de que os “direitos humanos” precisam ser respeitados cresce em todos os continentes e constitui um dos pilares da construção de um “outro mundo possível”. Para que essa construção chegue a termo, é indispensável definir “direito humano” como aquele direito inerente à pessoa em si, independentemente da sua nacionalidade, da sua classe social, da sua religião, da sua condição pessoal.

No tocante ao discurso dos direitos humanos das mulheres, é importante observar que “o Brasil é signatário de todos os acordos internacionais que asseguram de forma direta ou

indireta os direitos humanos das mulheres bem como a eliminação de todas as formas de discriminação e violência baseadas no gênero”. (Freire, 2006, p. 9).

A escola quando abre suas portas à Educação para os Direitos Humanos está fomentando o diálogo entre sujeitos que começam se reconhecendo desde posições não poucas vezes antagônicas e terminam se reconhecendo como diferentes sim, mas nem por isso menos iguais, menos dignas ou menos legítimas em seu exercício da palavra. É preciso que a escola se construa enquanto um espaço igualitário que combate cotidianamente discursos inigualitários. É urgente que ela trabalhe para dar voz, palavra, a homens e mulheres de orientação homossexual, a negros/as, aos povos indígenas, às mulheres, às pessoas portadoras de quaisquer necessidades e a todos e a todas que ocupem lugares minoritários a fim de constituir-se como um agente de resistência e combate às múltiplas formas de opressão que ferem os direitos daqueles e daquelas que não estão enquadrados. Ferir esses direitos é desumanizar, é privar esses sujeitos de reconhecimento de sua humanidade. (Silva, 2007, p. 6).

Logo, a promoção e afirmação dos direitos humanos no cotidiano do contexto escolar são vistas como uma possibilidade de encurtar e minimizar as distâncias e desigualdades culturais, sociais, políticas e econômicas existentes em nossa sociedade, bem como oportunizar a apropriação de saberes sobre a noção de direitos que viabilizem e fortaleçam laços de convivência de nossos educandos, tendo presente o respeito à diversidade e à pluralidade com relação aos jeitos diferentes de ser e de conviver. (Brasil, 2009).

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica afirmam que

Educar para os direitos humanos, como parte do direito à educação, significa fomentar processos que contribuam para a construção da cidadania, do conhecimento dos direitos fundamentais, do respeito à pluralidade e à diversidade de nacionalidade, etnia, gênero, classe social, cultura, crença religiosa, orientação sexual e opção política, ou qualquer outra diferença, combatendo e eliminando toda forma de discriminação. (Brasil, 2013 a, p. 165).

Com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais, as crianças devem dominar os conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade, e isso só será alcançado se oferecermos a elas pleno acesso aos recursos culturais relevantes para a conquista de sua cidadania, como preocupações com o meio ambiente, com a saúde, com a sexualidade e com as questões éticas relativas à igualdade de direitos, à dignidade do ser humano e à solidariedade (Brasil, 1997).

Assim, é necessário que a escola reconheça o seu papel importante na educação para combater as relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação, devendo desenvolver, também, uma ação educativa voltada para refletir em torno de discussões referentes à saúde e ao bem-estar do ser humano e às questões de gênero.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. Isso implica assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como

espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. (Brasil, 2017).

Referência para a construção dos currículos de todas as escolas do país, a BNCC estabeleceu como pilares dez competências gerais que irão nortear o trabalho das escolas e dos professores em todos os anos e componentes curriculares, apontando para a necessidade de os alunos serem capazes de utilizar os saberes que adquirirem para dar conta do seu dia a dia, sempre respeitando princípios universais, como a ética, os direitos humanos, a justiça social e a sustentabilidade ambiental.

Cabe ressaltar que as escolas brasileiras continuam tendo a missão de assegurar a aprendizagem dos alunos nos componentes curriculares tradicionais, mas também devem ampliar a capacidade de lidar com pensamento crítico, sensibilidade cultural, diversidade, autoconhecimento, autocuidado, emoções, empatia, colaboração, autonomia, ética, diversidade, responsabilidade, consciência socioambiental e cidadania, entre outros aspectos importantes para a vida no século XXI.

É importante, então, considerar que a escola é um espaço privilegiado para permitir situações de vivências e de aprendizagens, tanto pelo currículo formal como com a participação de novos atores sociais, permitindo espaços que possibilitem pensar como os direitos humanos possam se tornar presentes na realidade de cada indivíduo, problematizando temas do nosso dia a dia, como a não violência doméstica e familiar contra mulheres e o não preconceito, que possam tornar a vida a ser vivida mais digna e menos injusta. (Brasil, 2009, p. 20).

A Educação em Direitos Humanos na perspectiva de gênero, juntamente com a Educação Sexual, se propõe, portanto, a ser uma ferramenta útil de transformação social. De

forma geral, a educação básica já tem como objetivos a eliminação de opressões e desigualdades. Conforme o Ministério da Educação, a educação tem “por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, contribuindo para a redução das desigualdades sociais”. (MEC, 2015). Neste sentido tais vertentes educacionais aliam-se aos objetivos gerais da educação básica.

No que diz respeito especificamente à violência doméstica, como visto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96, teve seu artigo 26, parágrafo 9º alterado recentemente pela Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021, que passou a prever que conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência, inclusive contra a mulher, serão incluídos, como temas transversais, nos currículos de que trata o caput deste artigo, observadas as diretrizes da legislação correspondente e a produção e distribuição de material didático adequado a cada nível de ensino, o que reforça a importância da Educação em Direitos Humanos na perspectiva de gênero no enfrentamento da violência doméstica contra mulheres.

Segundo Silva (2007), trazer a Educação em Direitos Humanos para a escola revoluciona valores, fazendo com que quanto mais visível seja a diferença entre sujeitos, mais ela pauta o relacionamento entre eles, demarcando a distância segura que deve separá-los para que não sejam confundidos. Assim, se o espaço escolar deixar de ser um ambiente reprodutor de desigualdades sociais, de machismo e violência, por exemplo, daremos um grande passo no combate à violência doméstica contra mulheres e a todas as formas de preconceito.

5.2. Recomendação Geral n. 35 do Comitê para Eliminação de Todas As Formas de Discriminação Contra a Mulher (CEDAW)

O Comitê para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW) prescreveu a Recomendação Geral nº 35, a qual foi traduzida para o português e apresentada, em março de 2019, pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ). O texto, que faz parte de uma série de normas internacionais de direitos humanos dos quais o Brasil é signatário, tem o objetivo de contribuir para combater toda forma de discriminação e violência contra a mulher, tanto de maneira preventiva e protetiva quanto repressiva. (Bandeira, 2019).

Segundo Bandeira (2019), a Cartilha apresentada pelo CNJ consiste na atualização e complemento da Recomendação Geral nº 19, editada em 1992, e “fortalece a ideia de que a violência de gênero é um problema social e não individual, requerendo respostas abrangentes, além de políticas adequadas de tratamento, que vão além da punição para casos específicos”.

A Recomendação Geral nº 35 traz a expressão “violência de gênero contra as mulheres”, tornando explícitas as causas que se baseiam no gênero e os impactos da violência.

O Comitê considera que a violência de gênero contra as mulheres é um dos meios sociais, políticos e econômicos fundamentais pelos quais a posição subordinada das mulheres em relação aos homens e seus papéis estereotipados são perpetuados. Ao longo de seu trabalho, o Comitê deixou claro que essa violência é um obstáculo crítico para alcançar a igualdade substantiva entre mulheres e homens, assim como para o gozo pelas mulheres dos direitos humanos e das liberdades fundamentais consagrados na Convenção. (Conselho Nacional de Justiça, 2019, np).

Dentre as medidas preventivas a serem implementadas pelos Estado Parte, recomendadas pelo Comitê, temos o desenvolvimento e a implementação de medidas efetivas, com a participação ativa de todas as partes interessadas relevantes, para tratar e erradicar os estereótipos, os preconceitos, os costumes e as práticas, previstos no artigo 5º da Convenção,

os quais sustentam a desigualdade estrutural entre mulheres e homens. De acordo com a Recomendação (Conselho Nacional de Justiça, 2019, p. 28), essas medidas devem incluir:

I. Integração do conteúdo de igualdade de gênero nos currículos de todos os níveis educacionais públicos e privados, desde a primeira infância, em programas educacionais com abordagem de direitos humanos. Os conteúdos devem atingir os papéis de gênero estereotipados e promover valores de igualdade de gênero e de não discriminação, incluindo masculinidades não violentas, bem como garantir educação sexual abrangente, adequada à idade e baseada em evidências e cientificamente acurada, tanto para meninas quanto para meninos;

II. Programas de conscientização que promovam a compreensão da violência de gênero contra as mulheres como inaceitável e prejudicial, fornecendo informações sobre os recursos legais disponíveis contra tal violência e encorajando a denúncia de tal violência e a intervenção de terceiros; lidar com o estigma experimentado pelas vítimas/pelas sobreviventes de tal violência; e dismantlar as crenças comumente promovidas de que a mulher é responsável por sua própria segurança e pela violência que sofre. Os programas devem ter como público-alvo mulheres e homens em todos os níveis da sociedade, assim como os profissionais das áreas de educação, saúde, serviços sociais e aplicação da lei e outros profissionais e agentes, até mesmo em nível local, envolvidos em respostas de prevenção e proteção; líderes tradicionais e religiosos, além dos perpetradores de qualquer forma de violência de gênero, de modo a evitar a reincidência.

Outra medida preventiva recomendada pelo Comitê, que envolve a Educação e visa promover a compreensão de como os estereótipos e preconceitos de gênero levam à violência

de gênero contra as mulheres e a respostas inadequadas a ela, consiste no fornecimento de capacitação, educação e treinamento obrigatórios, recorrentes e efetivos para membros do Judiciário, advogados e policiais, incluindo médicos forenses, legisladores, profissionais de saúde, bem como para todos os profissionais de educação, serviço e assistência social, para capacitá-los a adequadamente prevenir e enfrentar a violência de gênero contra as mulheres. (Conselho Nacional de Justiça, 2019).

5.3. Programa Maria da Penha vai à Escola

A realização de parcerias com a área da educação se torna essencial, tanto na promoção de políticas públicas voltadas para o enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a mulher, como para a prevenção por meio de discussões relacionadas às questões de violência, direitos humanos e diversidade. Ao mesmo tempo, torna-se desafio para a política de educação desenvolver estratégias de enfrentamento que incluam o tema da violência, das desigualdades entre homens e mulheres e da cultura de paz nas agendas das escolas, em seus projetos pedagógicos e nas relações cotidianas de toda a comunidade escolar.

A violência é um fenômeno complexo com múltiplas expressões e determinações e, por isso, tem se traduzido cotidianamente em um desafio ético e político para a sociedade brasileira e para as instituições responsáveis pelo processo educativo e socializador (...). Considerando a escola como espaço intermediário entre a família e a sociedade na função de assegurar o desenvolvimento de capacidades, habilidades e potencialidades intelectuais, cognitivas e sociais (...) pode-se afirmar que a violência doméstica e familiar não pode ser vista de maneira isolada das violências em outros contextos, inclusive do contexto escolar, pois esta pode se tornar um

impedimento para o desenvolvimento do potencial humano dos alunos (Distrito Federal, 2016, p. 6 e 7).

Nesse sentido, o Programa Maria da Penha vai à Escola: educar para prevenir e coibir a violência contra a mulher (MPVE) foi idealizado e executado pelo Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios (TJDFT) desde 2014. O objetivo principal do programa foi estabelecer um regime de cooperação entre TJDFT e demais instituições parceiras do projeto (escolas, polícias, universidade, centros de pesquisa, secretarias de governo, OAB e Câmara Legislativa), visando a divulgação, promoção e formação acerca da Lei Maria da Penha e dos direitos das mulheres em situação de violência doméstica, afetiva e familiar nas escolas. O público-alvo do programa desenvolvido pelo TJDFT se caracteriza pela comunidade escolar das instituições públicas de ensino.

O Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH), por meio da Secretaria Nacional de Políticas Para as Mulheres (SNPM), tornou-se partícipe em 24 de setembro de 2020, através do Termo Aditivo nº 2 do Acordo de Cooperação Técnica nº 02/2016 e a Secretaria Nacional de Políticas para as Mulheres objetiva implementar o Projeto em, pelo menos, 30% dos estados de cada região do país.

O curso é dividido nos seguintes temas: ‘Gênero e violência de gênero’, ‘Lei Maria da Penha e suas especificidades’, ‘Rede de proteção às mulheres em situação de violência doméstica e familiar do DF’ e ‘Papel do profissional de educação na rede de proteção’. Desta forma, propicia, por exemplo, discussões sobre as seguintes temáticas: questões de ‘gênero’, noção de cunho histórico, cultural e político que expressa relações de poder; as relações de gênero nas práticas escolares; o papel do profissional de educação e as relações sociais de gênero em vigência na escola; as ações de promoção da igualdade de valorização do feminino

e do masculino no contexto escolar; as atitudes frente às situações de violência contra a mulher que chegam até a escola.

O objetivo geral do Programa é capacitar e sensibilizar orientadores educacionais, gestores de ensino, coordenadores e docentes, com a finalidade de incorporarem em suas respectivas atividades a abordagem da Lei Maria da Penha e dos direitos das mulheres em situação de violência doméstica, familiar e sexual em suas respectivas instituições de ensino. Já os objetivos específicos são: a) Abordar a violência doméstica e familiar contra a mulher na comunidade escolar e suas possibilidades de enfrentamento a partir da perspectiva da Lei Maria da Penha; b) apresentar a rede de atendimento à mulher em situação de violência doméstica e familiar à comunidade escolar; c) instrumentalizar orientadores educacionais, gestores de ensino, coordenadores e docentes para reconhecimento e intervenção humanizada nas situações de violência doméstica e familiar contra a mulher, identificadas em ambiente de ensino; d) promover atividades coletivas de prevenção à violência doméstica e familiar para a comunidade escolar; e) fortalecer a rede de atendimento local por meio da instituição de Comitê Gestor.

Importante salientar que o Programa Maria da Penha vai à Escola, apoia-se em marcos normativos, como a Constituição Federal (art. 226, § 8º), a Lei Maria da Penha (art. 8º, inciso V e IX), a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - art. 26º, caput e § 9º), a Lei nº 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, o Decreto nº 4.377/2002, o Objetivo do Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas (ODS) 5 (item 5.2) e a Lei nº 14.164/2021, que buscam proteger a família e cada um dos que a integram, além dos que já preveem o espaço escolar como ambiente de prevenção à violência doméstica e familiar contra a mulher, assim como as formas de violência contra a criança e adolescente.

Cumprir dizer que a parceria entre educação e justiça, por meio deste Programa, foi bem-sucedida e cumpriu triplo papel (Silva & Silva, 2017, p. 91):

Em primeiro lugar, porque concretizou a importante união do setor judiciário com o setor educacional, afinal a prevenção e a educação podem, certamente, diminuir problemas graves que fazem acumular processos nas varas cíveis, criminais e de família onerando o Estado brasileiro e tornando exaustiva a atividade judicante, com prejuízo para sua qualidade. Em segundo lugar, porque garante aos profissionais da educação, à comunidade escolar e ao poder público as informações e as estratégias necessárias para reduzir e evitar danos irreparáveis à mulher e ao seu papel na sociedade. Em terceiro lugar, porque a categoria docente, na SEDF, é representada por não menos que 85% de mulheres do seu efetivo, que hoje figura em torno de 30.000 ativos na carreira Magistério Público.

A Lei Maria da Penha trouxe muitas inovações, sendo o trabalho em rede uma delas. Dentre as estratégias de articulações de rede que podem ser desenvolvidas pelos profissionais da educação em relação à violência doméstica e familiar contra mulheres, através de programas como o Maria da Penha vai à Escola, Viza; Sartori & Zanello (2017) citam:

I. Na rede educacional:

- Ampliação da rede de apoio dentro da escola;
- Ampliação da equipe multidisciplinar;
- Articulação com a Secretaria da Mulher para Formação de Profissionais;
- Encontro das redes;
- Espaços de atendimento nas escolas;

- Formação, palestras e eventos educativos voltados aos profissionais da educação;
- Inserção do tema da violência contra a mulher no currículo escolar;
- Maior número de orientadores educacionais;
- Prevenção da violência como vivência diária;
- Parcerias e fortalecimento de laços com os órgãos de defesa da mulher (Polícia Militar,

Delegacia da Mulher, Defensoria Pública, Conselho Tutelar, Sistema Judiciário).

II. Com as mulheres:

- Acolhimento e escuta das mulheres dentro da escola;
- Conscientização e empoderamento feminino;
- Formação de grupos;
- Fortalecimento financeiro das mulheres vulneráveis;
- Informações sobre os profissionais, serviços jurídicos e de apoio às mulheres;
- Trabalho específico de educação e conscientização voltado às mulheres sobre os tipos

de violência.

III. Com a comunidade:

- Abertura de espaço escolar à comunidade;
- Ampliação e melhoria de serviços já existentes;
- Criação de uma rede na comunidade;
- Educação, conscientização e produção de material para a comunidade;
- Formação de grupos de intervenção.

No que tange às ações dos profissionais da educação para ampliar a compreensão dos fatores de risco relacionados à violência contra as mulheres pelas pessoas da comunidade

escolar, Viza; Sartori & Zanello (2017, p. 181) apontam que os profissionais da educação, professores, diretores, orientadores, etc, como parte dessa sociedade em que a desigualdade de gênero é vigente, “devem começar a ter contato com o tema e primeiramente submeter-se a trabalhos pessoais e educativos de desconstrução, conscientização, informação e formação nas questões do gênero”, para então levarem o tema para dentro da sala de aula e propor reflexão aos alunos, já que o educar precisa de um constante movimento de aprender. Assim, os profissionais da educação podem investir em ações efetivas que promovam transformações nos indivíduos e, posteriormente, nas comunidades em que estão inseridos.

Impende salientar, ainda, que

O comportamento violento contra a mulher começa a ser reproduzido desde a primeira infância, e é exatamente nesta fase da vida que se deve começar a educar da melhor forma a banir a lógica construída em torno de comportamentos violentos que naturalizam a violência como uma característica masculina e a tornam um círculo vicioso. Para tanto, é preciso também divulgar números dessa violência para crianças e jovens visando à informação e reflexão dos estudantes e, nesse processo, as professoras e os professores precisam saber e divulgar o fato de que uma mulher sofre violência a cada cinco minutos no Brasil, e que o fato está relacionado a conceitos históricos equivocados que colocaram as mulheres em posição inferior e submetida aos homens, e isso é usado para justificar a violência, a desqualificação e a idealização injusta construída globalmente sobre as mulheres. (Viza; Sartori & Zanello, 2017, p. 182).

Por fim, além dessas ações e estratégias, também é muito importante promover e encorajar a visibilização e o protagonismo feminino nas escolas, empoderando as meninas e “valorizando seu potencial crítico, científico, físico, lógico, de liderança e tantos potenciais

socialmente negados às mulheres por uma educação que hoje é atravessada por uma lógica patriarcal, ao mesmo tempo que a perpetua pela relação desigual entre os gêneros”. (Viza; Sartori & Zanello, 2017, p. 183).

O trabalho da educação no enfrentamento para a violência doméstica contra mulheres é contínuo, sendo necessário e urgente incluir ações educacionais que tratem de questões sociais e humanistas, a fim de criar uma sociedade mais consciente de seus atos, direitos, deveres e desdobramentos dos atos individuais no coletivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A violência doméstica contra mulheres consiste em uma das principais formas de violação aos direitos humanos e sua raiz está na discriminação de gênero. Essa violência decorre de uma cultura preconceituosa, discriminatória, patriarcalista, machista e racista.

Ao longo da história, por muitas gerações, todas as sociedades enfrentam o preconceito, a discriminação e a violência contra mulheres, seja por tradição ou ignorância. Os papéis culturais impostos à mulher, reforçados pela ideologia de dominação social do homem, fazem com que ela se torne vulnerável, perca o seu lugar de igualdade, ocupe uma posição de submissão e seja alvo de violências, comumente encaradas com naturalidade.

Não obstante, sendo a mulher sujeito de direitos, necessita de instrumentos que lhe assegurem a igualdade com os homens, isto é, os mesmos direitos, garantias e oportunidades, bem como viver em um ambiente livre de qualquer tipo de discriminação e violência.

A temática ocupou um lugar de destaque nos estudos feministas e de gênero, os quais trouxeram reflexões em torno das relações de poder de gênero, com vistas a uma consciência social e à igualdade de gênero.

Nesse cenário, diversos documentos normativos foram criados ao longo dos anos, com o intuito de proteger a mulher e promover a justiça e a igualdade de gênero, seja no plano internacional, seja no plano nacional. São marcos legais internacionais que dão suporte à justiça de gênero e dos quais o Brasil é signatário: a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), a Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW, 1979), a Convenção para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher (OEA, 1994). E mais, o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5 da Agenda 2030 (ONU, 2015) que trata da igualdade de gênero, tem como objetivo alcançá-la bem como empoderar todas as mulheres e meninas.

No âmbito nacional, podemos citar a Constituição Federal brasileira (1988), a Lei nº 11.340/2006 (Lei Maria da Penha), a qual trouxe uma visibilidade aos casos de violência doméstica contra a mulher; a Lei nº 13.104/2015, que tipifica o feminicídio enquanto circunstância qualificadora de crime hediondo; e a recente Lei nº 14.164/2021, que prevê a inclusão de conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a mulher nos currículos da educação básica.

É importante destacar que os recentes avanços do ordenamento jurídico brasileiro são válidos e fundamentais. A existência de todos esses ordenamentos jurídicos representa um avanço na construção da igualdade de gênero e na promoção dos direitos humanos das mulheres. No entanto, apesar dos esforços legais, dados mostram que a violência doméstica contra mulheres no Brasil cresce a cada ano, além de o país encontrar-se no 5º lugar no ranking do feminicídio, dentre um grupo de 83 países que mais matam mulheres, o que comprova que todas essas conquistas não são suficientes para eliminar da sociedade um problema que tem origem na história e na cultura. Assim, por meio deste trabalho, comprovou-se que somente a previsão legal não implica na mudança social de reconhecer a mulher como sujeito de direitos, muito menos garante a diminuição da violência contra ela.

Os resultados desta pesquisa demonstram que para o Direito e todo esse sistema normativo de proteção funcionar na prática, é necessário lutar sistematicamente por mudanças no comportamento e nas atitudes das pessoas, por meio de um trabalho de desconstrução de ideologias que sustentam as desigualdades entre os gêneros, sobretudo, por meio de ações educativas da integração do Poder Público com as áreas da educação, através de ações educacionais que disseminem os direitos humanos e os valores éticos de irrestrito respeito à dignidade da pessoa humana com a perspectiva de gênero, rompendo com o patriarcado e a desigualdade estrutural enraizada nas sociedades e formando pessoas mais críticas, com maior compreensão e respeito pelos outros.

A violência contra mulheres é um fenômeno que perpassa todas as classes sociais e que demanda ações articuladas das diversas políticas públicas. A Lei Maria da Penha trouxe muitas inovações, merecendo destaque as medidas integradas de prevenção e o trabalho em rede. É preciso que as instituições, em especial a Escola, trabalhem de forma articulada para intervir de forma eficaz nesse fenômeno tão complexo que é a violência baseada no gênero e permitir que as mulheres alcancem a sua emancipação e a efetivação de seus direitos de cidadania.

A escola, como um espaço de construção de saberes, de identidades individuais e sociais, de circulação de olhares, histórias, valores e padrões, desempenha um papel fundamental na transformação da sociedade e dos sujeitos que a compõem. Por meio dessa instituição social que ocorrerá a consolidação do exercício de direitos e a construção da cidadania, contribuindo com o desmonte das desigualdades sociais de gênero.

A educação atua como um elemento central de enfrentamento da violência contra a mulher em todas as suas formas, visto que é uma política pública que pode ser empregada para modificar os padrões socioculturais existente nas relações de gênero e alcança a equidade. Nesse sentido, é possível concluir que a Educação, sobretudo em Direitos Humanos com a perspectiva de gênero, se torna um dos instrumentos fundamentais para a concretização de uma cultura igualitária e não discriminatória, capaz de transformar relações e práticas sociais. Ademais, favorece a construção de uma sociedade que promova a igualdade de direitos e a equidade de oportunidades.

Portanto, parcerias com a área da educação se tornam essenciais, tanto na promoção de políticas públicas voltadas para o enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a mulher, como para a prevenção por meio de discussões relacionadas às questões de violência, direitos humanos e diversidade.

Com base nisso, o presente trabalho propõe a criação de um projeto social no âmbito das políticas públicas educacionais, como o Programa Maria da Penha vai à Escola, com o fim

de organizar e realizar, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e a Diretoria Regional de Ensino, atividades de formação de profissionais da educação que, como integrantes dessa sociedade que propaga a desigualdade de gênero, passam por um processo de desconstrução, conscientização, informação e formação nas questões de gênero, para poder levar o tema para dentro da sala de aula e propor a reflexão aos alunos, bem como organizar e realizar atividades reflexivas, de conscientização e de promoção e da Lei Maria da Penha aos estudantes das escolas participantes.

Conclui-se, portanto, que o processo educacional, por meio da educação em Direitos Humanos e a promoção da equidade de gênero, é importante veículo de mudança da sociedade, eis que visa à formação de indivíduos mais críticos e reflexivos; forma cidadãos conscientes, funcionando como um antídoto contra o preconceito, fazendo com que eles percebam o mundo de forma crítica e plural e sejam capazes de construir uma sociedade mais justa, ética, responsável, inclusiva, sustentável e solidária.

Tais ações educacionais no âmbito escolar promovem uma mudança cultural a partir da disseminação de direitos humanos, cidadania e valores éticos de irrestrito respeito à dignidade humana com a perspectiva de gênero e às diversidades, contribuindo com o desenvolvimento social, com uma sociedade democrática, uma cultura não reprodutora de estereótipos de gênero, através da promoção da igualdade de gênero e visando, em especial, o enfrentamento de todas as formas de violência, discriminação e preconceito contra mulheres, inclusive a violência doméstica.

REFERÊNCIAS

- Algayer, K. K. et al. (2012). *O Brasil e o Sistema Interamericano de Direitos Humanos: considerações e condenações*. Espaço Jurídico Journal of Law [EJLL], v. 13, n. 2, p. 211-226.
- Alves, E. C. (2006). *A Lei Maria da Penha*. Informativo Jurídico da Biblioteca Ministro Oscar Saraiva, v. 18, n. 1, jan./jun.
- Alves, J. A. C. (2018). *Direitos humanos nas políticas públicas educacionais: as falas da gestão sobre gênero e sexualidade*. 173 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Sexual) — Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara).
- Alves, J. E. D. & Corrêa, S. (2009). *Igualdade e desigualdade de gênero no Brasil: um panorama preliminar, 15 anos depois do Cairo*. In: Brasil, 15 anos após a Conferência do Cairo. ABEP/UNFPA: Campinas.
- Amorim, S. N. D. (2012). *O Combate à Violência contra a Mulher: a luta entre antigos valores e novos padrões de políticas públicas*. Casoteca de Gestão Pública, Brasília: ENAP, 8 f.
- Andrade, M. M. (2014). A cidade das Mulheres: a questão feminina e a Polis revisitada. In: Funari, P. P. A.; Feitosa, L. C. & Silva, G. J. *Amor, desejo e poder na Antiguidade: relações de gênero e representações do feminino*. São Paulo: FAP-UNIFESP.
- Avelar, L. (2001). *Mulheres na elite política brasileira*. 2 ed. São Paulo: Konrad Adenauer, 188 p.
- Balbinotti, I. (2018). A violência contra a mulher como expressão do patriarcado e do machismo. *Revista da ESMESC*, v. 25, n. 31, p. 239-264.

- Bandeira, L. M. (2014). Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação. *Rev. Soc. Estado*. Brasília, v. 29, n. 2, maio/ago.
- Bandeira, R. (2019). *CNJ lança tradução da Recomendação nº 35 do CEDAW sobre violência de gênero*. Agência CNJ de Notícias. Disponível em: <<http://www.compromissoeatitude.org.br/cnj-lanca-traducao-da-recomendacao-no-35-do-cedaw-sobre-violencia-de-genero/>>. Acesso em 20 de junho de 2021.
- Beauvoir, S. de. (1980). *O segundo sexo: a experiência vivida*. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- BNCC na prática: Aprenda tudo sobre as Competências Gerais. Associação Nova Escola. Fundação Lemann. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/103/faca-o-download-do-livro-sobre-as-competencias-gerais-em-pdf>>. Acesso em 25 mar. 2019.
- Bobbio, N. (2004). *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Elsevier. p. 26.
- Bourdieu, P. (1994). Esboço de uma Teoria da Prática. In: Ortiz, R. (Org.). *A sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Editora Ática, n. 39, p. 46-86. Coleção Grandes Cientistas Sociais.
- Bourdieu, P. (1998). *O Poder Simbólico*. 7ª ed. Tradução de Tomaz, F. Lisboa. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Bourdieu, P. (2007). *A economia das trocas simbólicas*. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva.
- Bourdieu, P. (2017). *A Dominação Masculina*. Tradução de Kuhner, M. H. 14ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Brabo, T. S. A. M. (2005). *Cidadania da Mulher Professora*. São Paulo: Ícone.
- Brabo, T. S. A. M. (2015). 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, p. 109-128.

Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 04 abr. 2021.

Brasil. (1997). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 126p.

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 04 abr. 2021.

Brasil. (1998). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos – apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/ SEF.

Brasil. (2003). Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres.

Programa de prevenção, assistência e combate à violência contra a mulher - Plano Nacional: diálogos sobre violência doméstica e de gênero, construindo políticas públicas. Brasília: Presidência da República, 66 p.

Brasil. (2006). Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Lei Maria da Penha. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11340.htm>.

Acesso em 30 de abril de 2021.

Brasil. (2008). Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. *II*

Plano Nacional de Políticas para as Mulheres. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 237 p.

- Brasil. (2009). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Direitos humanos em educação*. Série: cadernos pedagógicos. Programa Mais Educação. Brasília, 68 p.
- Brasil. (2012). Presidência da República. *Secretaria de Políticas para Mulheres*. 7º prêmio construindo a igualdade de gênero. Brasília: SPM/PR, 226 p.
- Brasil. (2013). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica*. Brasília: MEC/SEF, 546 p.
- Brasil. (2013). Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. *Plano Nacional de Políticas para as Mulheres: 2013-2015*. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 114 p.
- Brasil. (2017). Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em 05 abr. 2019.
- Brasil. (2021). Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14164.htm>. Acesso em 10 de julho de 2021.
- Butler, J. (2001). Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In G. L. Louro (Org.), *O corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Butler, J. (2010). *Problemas de gênero*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Butler, J. (2015). *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Coleção Sujeito e História, 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Byrnes, A. (1989). The “other” human rights treaty body: the work of the Committee on the Elimination of Discrimination against Women. *Yale Journal of International Law*, v. 14.
- Carvalho, A. & Bastos, L. (2004). *Um olhar sobre a Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: PEMJA, COLTEC, UFMG.

- Carvalho, M. E. P. (2010). Feminismo e construção da cidadania das mulheres: avanços e desafios nos campos da educação, trabalho e política no início do século XXI. In: Brabo, T. S. A. M. *Gênero, educação e política: múltiplos olhares*. São Paulo: Icone, p. 11-34.
- Carvalho, M. E. P.; Rabay, G & Brabo, T. S. A. M. (2010). Direitos humanos das mulheres e das pessoas LGBT: inclusão da perspectiva da diversidade sexual e de gênero na educação e na formação docente. In: Ferreira, L. F. G.; Zenaide, M. N. T. & Dias, A. A. *Direitos humanos na educação superior: subsídios para educação em direitos humanos na pedagogia*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, p. 231-276.
- CEPESC & SPM. (2009) *Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais*. Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM.
- César, M. R. de A. (2009). *Gênero, sexualidade e educação: notas para uma "epistemologia"*. Educar, Curitiba, n. 35, p. 37-51, Editora UFPR.
- Chauí, M. (1985). Participando do debate sobre mulher e violência. In: Franchetto, B.; Cavalcanti, M. L. V. C. & Heilborn, M. L. (Org.). *Perspectivas antropológicas da mulher 4*. São Paulo: Zahar Editores.
- Chauí, M. (1991). *Repressão Sexual, essa nossa (des)conhecida*. 12 ed., São Paulo: Brasiliense.
- Cisne, M. (2015). *Feminismo e consciência de classe no Brasil*. São Paulo: Cortez.
- Coelho, S. & Zelic, H. (2018). Passos da luta pelo fim da violência contra as mulheres. In: *Relatório Anual da Rede Social de Justiça e Direitos Humanos*, p. 156-162. Disponível em: <www.social.org.br>. Acesso em 07 abr. 2019.
- Comparato, F. K. (2003). *A afirmação histórica dos direitos humanos*. 3a ed. São Paulo: Saraiva.

- Conselho Nacional de Justiça (2019). *Recomendação Geral n. 35 sobre Violência de Gênero Contra as Mulheres do Comitê para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher (CEDAW)*. Série Tratados Internacionais De Direitos Humanos. Brasília.
- Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra Mulher. (1994). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1996/d1973.htm>. Acesso em 10 de junho de 2021.
- Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher. (1979). Disponível em: https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/convencao_cedaw.pdf. Acesso em 16 de junho de 2021.
- Cos-Montiel, F. (2019). *Eliminar la violencia contra las mujeres en América Latina y el Caribe: objetivo imprescindible para el desarrollo sostenible, la igualdad y la paz*. Madrid: Fundación Carolina, Análises Carolina, v. 19, p. 1-13.
- Cosolim, V. H. (2017). Segunda onda feminista: desigualdade, discriminação e política das mulheres. In: *Justificando: mentes inquietas pensam Direito*. Disponível em: <https://www.justificando.com/2017/09/14/segunda-onda-feminista-desigualdades-culturais-discriminacao-e-politicas-das-mulheres/>. Acesso em 18 de julho de 2021.
- Crociari, A. & Perez, M. C. A. (2019). O que estamos estudando sobre gênero na educação infantil: as lacunas na formação docente. Dossiê Sexualidade, gênero e educação sexual em debate. *Rev. Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, SP, Brasil, e-ISSN: 1982-5587. v .14, n. esp. 2, jul.
- Cury, C. A. J. (2002). Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de pesquisa*, (116), 245-262.

- Dallari, D. (1996/1997). Policiais, juízes e igualdades de direitos. In: Lerner, J. (ed.). *O preconceito*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado.
- Data Folha. (2019). Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP). *Visível e Invisível: A vitimização de mulheres no Brasil*. Instituto de Pesquisa Data Folha. 2ª Edição. Datafolha/FBSP.
- Data Folha. (2021). Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP). *Visível e Invisível: A vitimização de mulheres no Brasil*. Instituto de Pesquisa Data Folha. 3ª Edição. Datafolha/FBSP.
- Declaração Universal dos Direitos Humanos. (1948). Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em:
<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf> . Acesso em: 20 jun. 2020.
- Di Piero, M. F.; Maia, A. C. B.; Teixeira, F.; Ribeiro, P. R. M. & Vilaça, T. (2019). *Direitos humanos das mulheres: a luta contra a violência de gênero*. São Carlos: Pedro & João Editores. 113p.
- Distrito Federal. (2016). Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios. *Relatório de atividades do Projeto Maria da Penha vai à escola: educar para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher*. Brasília: CJM/TJDFT.
- Dornelles, J. R. (2007). *O que são Direitos Humanos?* Coleção Primeiros Passos, v. 229. São Paulo: Brasiliense.
- Figueiró, M. N. D. (2010). *Educação Sexual: retomando uma proposta um desafio*. 3a ed. Londrina: EDUEL.
- Fórum Brasileiro de Segurança Pública. (2020). Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2020. ISSN 1983-7364, ano 14. Disponível em: < <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/10/anuario-14-2020-v1-interativo.pdf>>. Acesso em 20 de junho de 2021.

Fórum Brasileiro de Segurança Pública. (2021). Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2021. ISSN 1983-7364, ano 15. Disponível em: <<https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/07/anuario-2021-completo-v6-bx.pdf>>. Acesso em 24 de julho de 2021.

Foucault, M. (1987). *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Foucault, M. (2005). *História da sexualidade: o cuidado de si*. Rio de Janeiro: Graal.

Franchini, B. S. (2017). O que são as ondas do feminismo? In: *Revista QG Feminista*.

Disponível em: <https://medium.com/qg-feminista/o-que-s%C3%A3o-as-ondas-do-feminismoeeed092dae3a>. Acesso em: 18 de julho de 2021.

Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*.

Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP.

Freire, P. (2006). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*.

São Paulo: Paz e Terra.

Friedan, B. (1971). *Mística Feminina*. Tradução de Áurea B. Weissenberg. Editora Vozes

Limitada: Petrópolis-RJ.

Fundação Victor Civita. (2002). Ética e Cidadania. In: *Ofício de Professor: Aprender mais para ensinar melhor*. São Paulo: abril, 82 p.

Gonçalves, A. L. (2006). *História & Gênero*. Belo Horizonte: Autêntica.

Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*.

Portugal: Principia.

Guimarães, E. F. (2010). Democracia, Direitos Humanos e gênero. *ORG & DEMO*, 1(2), 95-112.

Guimarães, L. D., & Vieira, A. L. B. (2012). O ideal de cidadania na sociedade da Atenas Clássica. *Revista Mundo Antigo*, 1(2).

- Human Rights Watch (HRW). (2019). Word Report 2019 (events of 2018). *Brasil: eventos de 2018*. Disponível em: <<https://www.hrw.org/pt/world-report/2019/country-chapters/325547>>. Acesso em: 20 jun. 2020.
- Human Rights Watch (HRW). (2021). Word Report 2021 (events of 2020). *Brasil: eventos de 2020*. Disponível em: <<https://www.hrw.org/pt/world-report/2021/country-chapters/377397>>. Acesso em 24 de julho de 2021.
- Jelin, E. (1994). Mulheres e Direitos Humanos. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 2, n. 3, p. 117, jan. ISSN 1806-9584. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16293>>. Acesso em: 15 de dezembro de 2021.
- Knippel, E. L. & Aeschlimann, M. C. de A. N. (2017). Educação e equidade de gênero. *Revista Themis – Revista da Escola Superior da Magistratura do Estado do Ceará*. Fortaleza, v. 15, n. 2, p. 59-85. Disponível em: <<http://revistathemis.tjce.jus.br/index.php/THEMIS/article/view/569/538>>. Acesso em 15 de dezembro de 2021.
- Leão, A. M. C.; Ribeiro, P. R. M. & Bedin, R. C. (2010). Sexualidade e Orientação Sexual na Escola em Foco: algumas reflexões sobre a formação de professores. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 11, n. 01, p. 36 – 52, jan. / jun. Recuperado de: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2015>>.
- Lenzi, T. (s.d.). O que é o movimento feminista? In: *Toda Política*. Disponível em: <https://www.todapolitica.com/movimento-feminista/>. Acesso em 18 de julho de 2021.
- Libâneo, J. C. & Silva, E. (2020). Finalidades educativas escolares e escola socialmente justa: a abordagem pedagógica da diversidade social e cultural. *Rev. on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, SP, Brasil, e-ISSN: 1519-9029. v. 24, n. esp. 1, ago.

- Lima, L. F. de. (2009). *A relação entre a cidadania e o direito à igualdade: a face positiva e negativa*. Educação em Revista. Marília, v.10, n.2, p.87-102, jul.-dez.
- Louro, G. L. (2000). *Gênero e Magistério: identidade, história, representação*. São Paulo: Escrituras.
- Louro, G. L. (2000). Pedagogias da Sexualidade. In LOURO, G. L. (Org.) *O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Louro, G. L. (2003). Currículo, gênero e sexualidade – o “normal, o “diferente” e o “excêntrico”. In: Louro, G. L.; Felipe, J. & Goellner, S. V. *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes.
- Louro, G. L. (2007). *Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas*. Educação em Revista. Belo Horizonte, n. 46, p. 201-2018, Dez.
- Louro, G. L. (2009). Pensar a sexualidade na contemporaneidade. *Sexualidade*. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Diversidades. Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual. Curitiba: SEED – Pr., 2009.
- Louro, G. L. (2012). *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 16. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.
- Lucifora, C. de A.; Reina, F. T.; Muzzeti, L. R. & Silva, R. A. da. (2019). Marcas sociais de nossos tempos: gênero, sexualidade e educação em âmbito escolar. Dossiê Sexualidade, gênero e educação sexual em debate. *Rev. Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, SP, Brasil, e-ISSN: 1982-5587. v .14, n. esp. 2, jul.
- Lüdke, M. & André, M. E. D. A. (2013). *A pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U.

- Maciel, T. S.; Silva, M. E. F., & Brabo, T. S. A. M. (2017). Desafios à educação aos “novos” direitos humanos: a construção da categoria de gênero junto aos movimentos feministas e LGBTT. *Intinerarius Reflections*, 13(12).
- Maia, A. C. & Ribeiro, P. R. M. (2011). Educação Sexual: Princípios para a ação. *Revista Brasileira de Psicologia e Educação*, 15(1), 41-51.
- Maia, A. C. B. (s.d.). *Sexualidade e Educação Sexual*. Disponível em: <unesp-nead_reei1_ee_d06_s03_texto02.pdf>. Acesso em 06 de abril de 2019.
- Manzini, E. J. (1990/1991). *A entrevista na pesquisa social*. São Paulo: Didática, v. 26/27.
- Marçal, L. (2020). Igualdade de gênero no ambiente escolar. *Revista Educação Pública*. ISSN: 1984-6290.
- Marques, M. C. & Xavier, K. R. L. (2018). *A gênese do movimento feminista e sua trajetória no Brasil*. VI Seminário CETROS, UECE, ago. Disponível em: <http://www.uece.br/eventos/seminariocetros/anais/trabalhos_completos/425-51237-16072018-192558.pdf>. Acesso em 10 de dezembro de 2021.
- Marques, R. M.; Barbosa, E. C. & Hutz, A. (2010). *A Situação da Mulher na América Latina e no Caribe*. Temporalis, Brasília (DF), ano 10, n.20, p.197-220, jul./dez.
- Marshall, T. H. (1967). *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar.
- MEC (Ministério da Educação). (2015). *Principais Ações e Programas de responsabilidade do Ministério da Educação no PPA 2012-2015*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas>>. Acesso em 10 de outubro de 2020.
- Mendes, G.; Silva, L. & Souza, M. F. de. (2017). Gênero e violência contra a mulher. In: Viza, B.; Sartori, M. C. & Zanello, V. (Org.). *Maria da Penha vai à escola: educar para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher*. Brasília: TJDFT.

- Monteiro, S. A. de S. & Ribeiro, P. R. M. (2020). A violação de direitos da mulher: um retrato do feminicídio e suas faces. *Revista Diálogos (RevDia)*. O fazer filológico em *scrito e lato sensu*. v. 8, n. 1. jan/abr – 2020.
- Monteiro, S. A. de S.; Silva, C. R. da & Ribeiro, P. R. M. (2020). Investigação da Violência de Gênero na América Latina e Caribe: Pequena Revisão da Literatura (2017-2019). *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 24, n. 2, p. 649-667, maio/ago.
- Monteiro, S. A. de S.; Yoshimoto, E. & Ribeiro, P. R. M. (2020). A produção acadêmica sobre a questão da violência contra a mulher na emergência da pandemia da COVID-19 em decorrência do isolamento social. *Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ.*, Araraquara, v. 22, n. 1, p. 152-170, jan./jun.
- Moraes, M. (2002). *Ser Humana: quando a Mulher está em discussão*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Nascimento, A. (2013). Filosofia e educação em direitos humanos fundamentação teórica. In: Gutierrez, J. P. & Urquizan, A. H. A. *Direitos humanos e cidadania: Desenvolvimento pela educação em direitos humanos*. Campo Grande: UFMS.
- Nogueira, J. K.; Felipe, D. A. & Teruya, T. K. (2008). Conceitos de gênero, etnia e raça: reflexões sobre a diversidade cultural na educação escolar. *Fazendo Gênero 8 – Corpo, Violência e Poder*. Florianópolis.
- Nogueira, N. S. et al. (2016). Educação sexual no contexto escolar: as estratégias utilizadas em sala de aula pelos educadores. *Holos*, Ano 32, Vol. 3.
- Nye, A. (1995). *Teoria feminista e as Filosofias do homem*. Rio de Janeiro: Record, 1995.
- ONU. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris: 1948. Disponível em http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf. Acesso em 10 de junho de 2021.

- ONU. (2015). *Transformando nosso mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. 2015. Disponível em:
<http://www.itamaraty.gov.br/images/ed_desenvsust/Agenda2030-completo-site.pdf>.
Acesso em 10 de junho de 2021.
- ONU Mulheres. (s.d.). *Por um planeta 50-50 em 2030: um passo decisivo pela igualdade de gênero*. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/onu-mulheres/documentos-de-referencia/>. Acesso em 10 de junho de 2021.
- OEA. (1994). *Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher*. Belém do Pará: 1994. Disponível em:
<http://www.cidh.org/Basicos/Portugues/m.Belem.do.Para.htm>. Acesso em 20 de setembro de 2021.
- OEA. (2015). *Comisión Interamericana de Mujeres. Segundo informe de seguimiento a la implementación de las recomendaciones del comité de expertas del Mecanismo de Seguimiento de la Convención de Belém do Pará (MESECVI)*. Washington: 2015.
Disponível em: <http://www.oas.org/es/mesecvi/docs/ceep1-doc10-es.pdf>. Acesso em 20 de setembro de 2021.
- Perrot, M. (1996). *A história feita de greves, excluídos & mulheres (entrevista)*. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 8(2): 191-200, outubro.
- Perrot, M. (2017). *Os excluídos da História: operários, mulheres e prisioneiros*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.
- Pimentel, S. (2013). *Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher. Cedaw 1979. ONU Mulheres*. Disponível em:
https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2013/03/convencao_cedaw.pdf.
Acesso em 16 de junho de 2021.

- Pinsky, C. B. (2009). *Estudos de Gênero e História Estudos de Gênero e História Social*. Estudos Feministas, Florianópolis, 17(1): 296, janeiro-abril.
- Pinto, C. R. J. (2003). *Uma história do feminismo no Brasil*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Pinto, C. R. J. (2010). Feminismo, história e poder. *Revista de Sociologia e Política*. Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun.
- Pinto, G. G. & Sartori, M. C. (2017). A Lei Maria da Penha. In: Viza, B.; Sartori, M. C. & Zanello, V. (Org.). *Maria da Penha vai à escola: educar para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher*. Brasília: TJDF, 2017.
- Piovesan, F. & Ikawa, D. (2004). *A violência doméstica contra a mulher e a proteção dos direitos humanos*. Direitos Humanos no cotidiano jurídico.
- Piovesan, F. (2006). *Direitos humanos e o direito constitucional internacional*. 7. ed., rev., ampl. e atual. São Paulo: Saraiva.
- Piovesan, F. (2008). Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 16(3): 424, setembro-dezembro/2008.
- Piovesan, F. (2012). Os direitos humanos da mulher na ordem internacional. In: *Temas de Direitos Humanos*. 5ª edição. Saraiva: São Paulo.
- Portella, A. P. (2009). Violência contra as mulheres: desafios para as políticas públicas. In *Diálogos sobre violência e segurança pública: razões e urgências*. Rio de Janeiro: Observatório da Cidadania 2009 – Edição Especial. Disponível em: <http://www.observatoriodorecife.org.br/site/wp-content/uploads/observatorioibase_segurancapublica2009_01.pdf>. Acesso em 12 de dezembro de 2021.

- Rabelo, A. O.; Pereira, G. R. & Reis, M. A. S. (2013). *Formação docente em gênero e sexualidade: entrelaçando teorias, políticas e práticas*. 1. ed. Petrópolis, RJ: De Petrus et Alii.
- Raya, L. C. (1981). *Educação: caminho para a liberdade*. Rio Claro: Franciscana. 198 p.
- Relatório Anual da Rede Social de Justiça e Direitos Humanos. (2007). Disponível em: <www.social.org.br>. Acesso em 07 abr. 2019.
- Revista Elo. (2012). *A educação em sexualidade e os media*. v. 19. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/282851974_A_EDUCACAO_EM_SEXUALIDADE_E_OS_MEDIA_-_Revista_Elo_n_19_2012>. Acesso em 04 abr. 2019.
- Ribeiro, P. R. M. (1990). *Educação Sexual: além da informação*. São Paulo: Editora: EPU.
- Ribeiro, P. R. M. (2013). A educação sexual na formação de professores: sexualidade, gênero e diversidade enquanto elementos para uma cidadania ativa. In: Rabelo, A. O.; Pereira, G. R. & Reis, M. A. de S. *Formação docente em gênero e sexualidade: entrelaçando teorias, políticas e práticas*. De Petrus et Alii: Petrópolis/RJ.
- Richardson, R. J. (2008). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. (3a ed. 8a reimpressão). São Paulo: Atlas.
- Rousseau, J.-J. (1999). *Emílio ou Da Educação*. Tradução Roberto Leal Ferreira. 2ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2.
- Sacavino, S. B. (2009). *Democracia e educação em Direitos humanos na América Latina*. Petrópolis: DP et Alii: De Petrus.
- Saffioti, H. I. B. (1994). *Violência de gênero no Brasil atual*. Estudos feministas. Vol. 2 (Número Especial), p. 443-461.
- Saffioti, H. I. B. (2004). Gênero e patriarcado. In: Venturi, G.; Recamán, M. & Oliveira, S. de. *A mulher brasileira nos espaços públicos e privados*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.

- Saffioti, H. I. B. (2004). *Gênero, patriarcado, violência*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo.
- Saffioti, H. I. B. (2009). Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. *Dossiê: feminismo em questão, questões do feminismo*. Núcleo de Estudos de Gênero – Pagu. Universidade Estadual de Campinas. Campinas.
- Saffioti, H. I. B. (2015). *Gênero, patriarcado, violência*. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo.
- Salgado, G. M. (2016). Maioria dos planos estaduais de educação aprovados incluem referência à igualdade de gênero. *De olho nos planos*. 12 jul. Disponível em: <<https://deolhonosplanos.org.br/maioria-dos-planos-estaduais-de-educacao-aprovados-incluem-referencia-a-igualdade-de-genero/>>. Acesso em 10 de setembro de 2021.
- Santos, C. M. (2007). Direitos humanos das mulheres e violência contra as mulheres: avanços e limites da Lei “Maria da Penha”. In: *Relatório Anual da Rede Social de Justiça e Direitos Humanos*. p. 193-202. Disponível em: <www.social.org.br>. Acesso em 07 abr. 2019.
- Santos, E. C. & Medeiros, L. (2017). Lei Maria da Penha: onze anos de conquista e muitos desafios. In Stevens, C.; Silva, E.; Oliveira, S. de; Zanello, V. (Orgs.). *Relatos, análises e ações no enfrentamento da violência contra mulheres*. Brasília, DF: Technopolitik.
- Schneider, A. M.. (2020). Violência de gênero como estratégia de guerra: o genocídio dos Yazidis. In: *Anais de Artigos Completos do IV CIDH*, Coimbra 2019 – Volume 3 / César Augusto R. Nunes et. al. (orgs) [et al.] – Jundiaí: Edições Brasil / Editora Fibra / Editora Brasília.
- Scott, J. W. (1992). História das Mulheres. In: BURKE, Peter (Org.). *A Escrita da História. Novas perspectivas*. São Paulo: Editora UNESP.

- Scott, J. W. (1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 20, n. 2.
- Scott, J. W. (1998). *Gender and the politics of history*. New York: Columbia University Press.
- Scott, J. W. (1989). Gender: a useful category of historical analyses. *Gender and the politics of history*. New York, Columbia University Press. In: Dabat, C. R.; Ávila, M. B. Tradução: Gênero: uma categoria útil para análise histórica. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf>. Acesso em 10 de janeiro de 2021.
- Senado Federal. (2018). Panorama da violência contra as mulheres no Brasil: indicadores nacionais e estaduais. Nº 2. *Observatório da Mulher contra a Violência*. Brasília: Senado Federal.
- Silva, A. A. & Silva, E. L. (2017). O curso “Maria da Penha vai à Escola” como importante iniciativa de formação continuada dos profissionais de educação. In: Viza, B.; Sartori, M. C. & Zanello, V. (Org.). *Maria da Penha vai à escola: educar para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher*. Brasília: TJDF.
- Silva, A. S. (2007). Direitos Humanos em lugares minoritários: um convite ao pensar sobre processos de exclusão na escola. In: *Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e sociedade*. Recuperado de <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/11_soares.pdf>. Acesso em 06 abr. 2020.
- Silveira, D. T. & Córdova, F. P. Pesquisa Científica (2009). In: Gerhardt, T. E. & Silveira, D. T. (Orgs.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Silveira, C. M. H. & Costa, R. G. da. *Patriarcado e capitalismo: Binômio Dominação-Exploração nas relações de gênero*. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/245/o/PATRIARCADO_E_CAPITALISMO_B

IN%C3%94MIO_DOMINA%C3%87%C3%83O-

EXPLORA%C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso em 15 de janeiro de 2021.

Souza, A. P.; Milani, D. R. da C. & Ribeiro, P. R. M. (2020). A educação sexual e o papel do educador: reflexões a partir de um contexto social em transformação. *Dialogia*, São Paulo, n. 34, p. 95-106, jan/abr.

Souza, E. S. S. (2016). Femicídio e violência de gênero: aspectos sociojurídicos. *TEMA-Revista Eletrônica de Ciências* (ISSN 2175-9553), v. 16, n. 24; 25.

Souza, S. A. de. (2013). *Leis de Combate a Violência contra a Mulher na América Latina: Uma Breve Abordagem Histórica*. XXVII Simpósio Nacional de História: conhecimento histórico e diálogo social. Natal/RN: 22 a 26 de julho. ANPUH.

Tavares, A. C. C. & Nery, I. S. (2012). *Violência doméstica conjugal contra as mulheres: uma reflexão acerca da dimensão simbólica proposta por Pierre Bourdieu*. 17º Encontro Nacional da Rede Feminista e Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisa sobre a Mulher e Relações de Gênero, Brasil, dez. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/evento/index.php/17redor/17redor/paper/view/125/60>>. Acesso em 09 de dezembro de 2019.

Tavares, M. S. & Santana, L. C. de S. (2019). Podemos contar? A potência da narrativa como ferramenta metodológica e de enfrentamento à violência de gênero. In: Pereira, D. (Org.). *Sexualidade e relações de gênero*. Ponta Grossa, PR: Atena Editora. Disponível em: <<https://sistema.atenaeditora.com.br/index.php/admin/api/artigoPDF/5953>>. Acesso em 15 de dezembro de 2021.

Teles, M. A. de A. & Melo, M. de. (2002). *O que é violência contra a mulher*. São Paulo: Brasiliense.

- Theml, N. (1988). *Público e privado na Grécia do VIIIº ao IVº séc. a.C.: O modelo Ateniense*. Rio de Janeiro: Sette Letras.
- Vaccari, V. L. (2001). *Projeto Cidadania e Gênero: superando a violência contra a mulher*. Núcleo de Estudos de Gênero e Pesquisa sobre a Mulher. Universidade Federal de Uberlândia. Edição especial, n. 17, ano 9, Uberlândia/MG, p. 2-8.
- Vasak, Karel. *For the third generation of human rights: the rights of solidarity*. Inaugural Lecture, Tenth Study Session, International Institute of Human Rights, July, 1979.
- Vasak, Karel. *The international dimension of human rights*. Vols. I e II, Paris: UNESCO, 1982. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000056230>>. Acesso em 05 de dezembro de 2021.
- Vianna, C. & Ridenti, S. (1998). *Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito*. In: Aquino, J. G., *Diferenças e preconceito na escola: Alternativas Teóricas e Práticas*. 2a ed. São Paulo: Summus.
- Viola, S. E. A. (s.d.). *Políticas de Educação em Direitos Humanos*. In: Silva, A. M. M. & Tavares, C. *Políticas e fundamentos da educação em direitos humanos*. São Paulo: Cortez.
- Viza, B.; Sartori, M. C. & Zanello, V. (2017). *Maria da Penha vai à escola: educar para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher*. Brasília: TJDF.
- Waiselfisz, J. J. (2015). *Mapa da violência 2015: Homicídios de mulheres no Brasil*. FLACSO: Brasília. Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf>. Acesso em 20 de outubro de 2021.